

१९८८ में सारी दुनिया महान रूसी लेखक और शिक्षा-शास्त्री लेव निकोलायेविच तोलस्तोय का १६०वां जन्मदिन (१८२८-१९१०) मनायेगी। साठ वर्ष के अधिक सृजनात्मक भ्रम के फलस्वरूप तोलस्तोय ने विराट् साहित्यिक और शिक्षा-शास्त्रीय विरासत की रचना की। बच्चों के मानसिक जगत के प्रगाढ़ जानकार, पालन और शिक्षा के क्षेत्र में निर्भय नवप्रवर्तक तथा बालोपयोगी पुस्तकों के रचयिता एवं संकलन-कर्ता तोलस्तोय रूस के शिक्षा-जगत में एक मानवता-वादी अध्यापक और प्रगतिशील शिक्षाशास्त्र, जिसका प्रमुख उद्देश्य बच्चों की सक्रियता तथा सृजनात्मक कार्य का विकास करना था, के अडिग पक्षपोषक के रूप में सामने आये।

उनके लेखों से सलग्न प्रस्तावना तथा टिप्पणियों में उनके शिक्षाशास्त्रीय दृष्टिकोण और पालन व शिक्षा संबंधी समस्याओं पर प्रकाश डाला गया है।

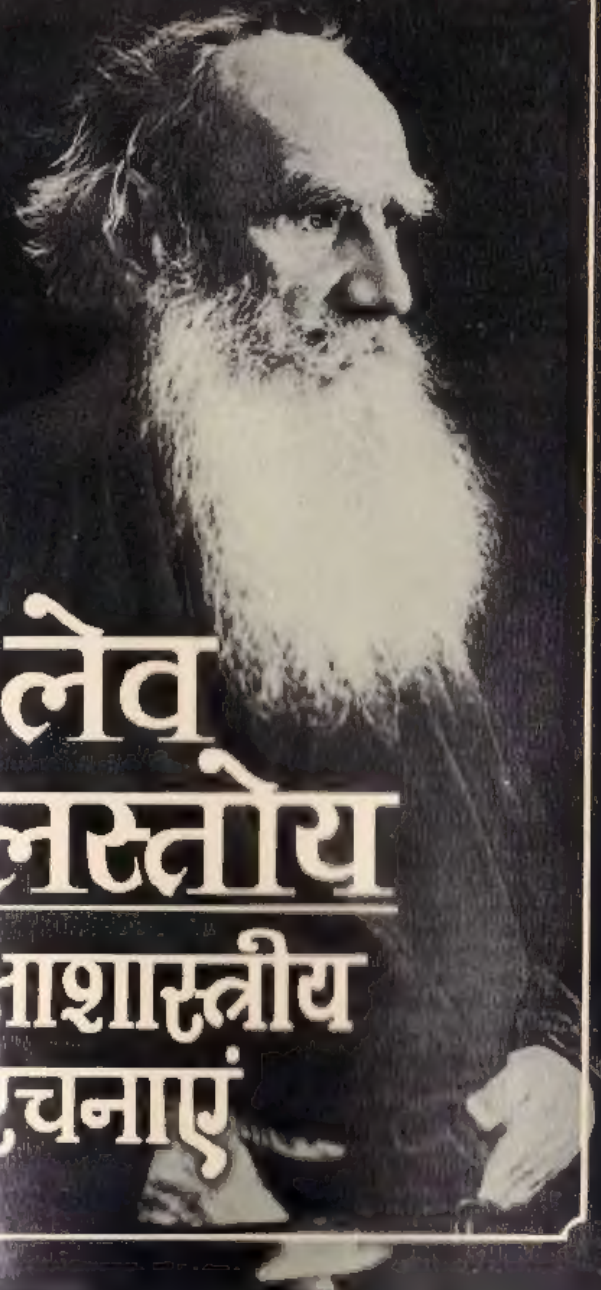


प्रगति प्रकाशन • मास्को

लेव तोलस्तोय

शिक्षाशास्त्रीय रचनाएं

लेव
तोलस्तोय
शिक्षाशास्त्रीय
रचनाएं



लेव तोलस्तोय शिक्षाशास्त्रीय रचनाएं

प्रगति प्रकाशन • मास्को



पीपुल्स पब्लिशिंग हाउस (प्रा.) लिमिटेड

५ ई. रानी भगंसी रोड, नई दिल्ली-११००५५



राजस्थान पीपुल्स पब्लिशिंग हाउस (प्रा.) लि.

१३ मेरी बरग जर्किट, ४१११, आर्क. रोड, अजमेर-३४२००१

अनुवादक: वृद्धिप्रसाद भट्ट

संपादन और भूमिका: स० प्र० येगोरोव (डी० एस-सी०, शिक्षाशास्त्र)

संकलनकर्त्री: न० व० कुदयाबया

Л. Н. Толстой
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОЧИНЕНИЯ
на языке хинди

L. N. Tolstoy
PEDAGOGICAL WORKS
In Hindi

© प्रगति प्रकाशन ० मास्को ० १९८७

सोवियत संघ में मुद्रित

T 4302000000-390 361-87
014(01)-87

विषय-सूची

लेव तोलस्तोय के शिक्षाशास्त्रीय विचार	५
१. सार्वजनिक शिक्षा समाज की योजना (१२ मार्च, १८६०) . . .	३६
२. सार्वजनिक शिक्षा के महत्व के बारे में (१८६२)	४२
३. 'यास्नाया पोल्याना' के प्रकाशन की घोषणा (जुलाई, १८६१) .	४४
४. ज० अ० तोलस्ताया के नाम पत्र से (अगस्त, १८६१)	४७
५. सार्वजनिक शिक्षा के बारे में (जनवरी, १८६२)	४९
६. स्कूलों और जनोपयोगी पुस्तकों के विवरण के महत्व के बारे में (जनवरी, १८६२)	७५
७. लिखना-पढ़ना सिखाने की विधियों के बारे में (फरवरी, १८६२) .	७९
८. यास्नाया पोल्याना स्कूल की नवंबर और दिसंबर महीनों की रिपोर्ट (१८६२)	८९
९. पालन और शिक्षा (जुलाई, १८६२)	१८६
१०. सार्वजनिक शिक्षा के क्षेत्र में सामाजिक योगदान (अगस्त, १८६२)	२१६
११. प्रगति और शिक्षा की परिभाषा (सितंबर, १८६२)	२२५
१२. लिखना कौन किससे सीखे—किसान बच्चे हमसे या हम किसान बच्चों से? (सितंबर, १८६२)	२६१
१३. अध्यापक के लिए सामान्य टिप्पणियाँ (१८७२)	२८७
१४. सार्वजनिक शिक्षा के बारे में (१८७४)	२९४
१५. रोमां रोला के नाम पत्र से (अक्तूबर, १८८७)	३०६
१६. एक अज्ञात महिला के नाम पत्र (४ अक्तूबर, १८९९)	३११
१७. प० इ० विर्युकोव के नाम पत्र से (१९०१)	३१३
१८. पालन के बारे में	३२०

१६ पालन के बारे में स्फुट विचार	३२२
बच्चों के लिए कहानियां	३२७
फिलिपोंक	३२७
समुद्र से पानी कहाँ जाता है?	३२६
जंगल में बारिश	३२६
पढ़ा-लिखा बेटा	३३०
हाथी	३३०
टिप्पणियां	३३२
नाम-निर्देशिका	३५७

लेव तोलस्तोय के शिक्षाशास्त्रीय विचार

महान रूसी साहित्यकार लेव निकोलायेविच तोलस्तोय (१८२८-१८१०) सारे विश्व में अपने उपन्यासों, नाटकों तथा कहानियों के लिए जाने जाते हैं, जो विश्व की बहुत सी भाषाओं में प्रकाशित होते हैं और समस्त मानव संस्कृति की अमर निधि माने जाते हैं। महान साहित्यकार की कलात्मक रचनाएं कोई डेढ़ सौ वर्षों से मानवजाति को उद्बेलित करती आ रही हैं।

इसमें आश्चर्य की कोई बात है भी नहीं। तोलस्तोय ने अपनी रचनाओं में शाश्वत, सबसे गूढ़ और मानव जीवन की सभी कालों में भूकभोरनेवाले प्रश्न उठाये थे। रूपविधान की दृष्टि से अत्यंत परिष्कृत और अंतर्वस्तु की दृष्टि से बहुत समृद्ध लेव तोलस्तोय की रचनाएं आज भी हमारी कल्पना पर छाकर हमें अपने अस्तित्व के बारे में, आज के जीवन में मनुष्य के प्रयोजन के बारे में सोचने को विवश करती हैं।

किंतु विश्व साहित्य में यह तथ्य अपेक्षाकृत कम ज्ञात है कि लेव तोलस्तोय एक बड़े शिक्षा-सिद्धांतकार और बच्चों के शिक्षण तथा पालन के क्षेत्र में नये विचारों, नयी पद्धतियों के प्रवर्तक भी थे। गहन चिंतन, जीवनीय प्रेक्षणों और अथक सृजनात्मक श्रम ने महान विचारक को गंभीर शिक्षाशास्त्रीय निष्कर्षों पर पहुंचाया था।

तोलस्तोय के कृतित्व के कतिपय अध्येताओं का सोचना था कि उनका शैक्षिक कार्यकलाप एक अमीर रूसी जमींदार के अल्पकालीन शौक या कहे, तो "सनक" के अलावा और कुछ न था। मगर इस तरह के विचार वास्तविकता से तनिक भी मेल नहीं खाते। उन्होंने

अपने जीवन के बहुत वर्ष शिक्षा और पालन के क्षेत्र में अथक तलाशों में व्यतीत किये थे। जैसे उनकी साहित्यिक रचनाएं मानवजाति के कलात्मक विकास में उत्कर्ष की परिचायक थीं, वैसे ही उनकी शिक्षाशास्त्रीय रचनाएं पालन, शिक्षा और शिक्षण के विज्ञान में अनुपम योगदान का प्रतीक बनीं।

लेव तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय रचनाओं के संबंध में यह सदा याद रखा जाना चाहिए कि वह अपनी इन रचनाओं को साहित्यिक रचनाओं से अधिक मूल्यवान मानते थे, और यह बात उन्होंने बहुत बार कही थी। वह किस हद तक सही थे, इसका निर्णय आनेवाली पीढ़ियों को करना है। किंतु एक बात निर्विवाद है: उनके साहित्यिक और शिक्षाशास्त्रीय कृतित्व आपस में घनिष्ठ रूप से जुड़े हुए हैं। मनुष्य के मानस और आत्मा की गति में पैठ पाने की अपनी अनुपम योग्यता की बदौलत तोलस्तोय शैक्षिक प्रक्रियाओं का बहुमुखी अध्ययन कर सके और मनुष्य के स्वतंत्र तथा सर्वांगीण विकास के नये तरीके तथा साधन बता सके। तोलस्तोय के लेखों, पत्रों तथा डायरियों और उनके बारे में समकालीनों के संस्मरणों का अध्ययन करके हमारा यह विश्वास और दृढ़ बन जाता है कि तोलस्तोय रूसी तथा विश्व साहित्य के दिग्गज ही नहीं थे, बल्कि वह रूस और विदेशों की शिक्षाप्रणालियों के दूरदर्शी अध्येता भी थे। एक देहाती स्कूल के, जिसकी स्थापना उन्होंने स्वयं की थी, अध्यापक के रूप में उनका सारा व्यावहारिक कार्यकाल उनकी सैद्धांतिक तलाशों का प्रमाण प्रस्तुत करता था।

शिक्षाशास्त्र के क्षेत्र में लेव तोलस्तोय के प्रथम कदमों के बारे में दुर्भाग्यवश अधिक दस्तावेजी साक्ष्य उपलब्ध नहीं हैं। किंतु इतना असंदिग्ध है कि सार्वजनिक शिक्षा को बदलने तथा सुधारने की आकांक्षा उनके मन में युवावस्था में ही पैदा हो गयी थी। इसका पता उनकी एक आरंभिक, काफ़ी हद तक आत्मकथात्मक कहानी 'एक जमींदार की भोर' से चलता है। इस कहानी का मुख्य पात्र विश्वविद्यालय का विद्यार्थी नेख्ल्यूदोव है। वह अपनी विश्वविद्यालय की पढ़ाई बीच में ही छोड़ देता है, क्योंकि उसे लगता है कि उसके जीवन की राह, उसके भावी कार्यकाल की दिशा कुछ और ही होनी चाहिए। वह इस निष्कर्ष पर पहुंचता है कि आदमी के जीवन का लक्ष्य यह होना चाहिए कि वह जिन लोगों के बीच रहता है, उनका भला करे। उसकी मान्यता

बनती है कि व्यक्तिगत खुशहाली तब तक असंभव है जब तक रूस का सबसे बहुसंख्यक वर्ग—किसान समुदाय—अज्ञान के अंधकार में डूबा हुआ है।

'एक जमींदार की भोर' का नायक नेख्ल्यूदोव मानता है कि किसानों के बच्चों की शिक्षा और नैतिक विकास हर शिक्षित व्यक्ति के लिए सर्वोपरि कार्य होना चाहिए। परिणामस्वरूप, वह अपना जीवन इस साधारण, संवेदनशील तथा अभी भ्रष्ट न हुए वर्ग के लिए काम करने, उसे गरीबी से छुटकारा दिलाने, मुख-संतोष प्रदान करने, शिक्षित बनाने, अज्ञान और अधविश्वास से जनित दोषों को दूर करने, उसमें नैतिक गुणों का विकास करने, नेकी से प्रेम करना सिखाने के ध्येय को समर्पित करने का निर्णय करता है। नेख्ल्यूदोव ने जब ये योजनाएं बनायी थीं, उसकी आयु तब १६ वर्ष थी। लगभग इसी उम्र में (४० के दशक के अंत में) स्वयं लेखक ने भी अपने गांव यास्नाया पोल्याना में स्कूल की स्थापना की थी।

स्कूल चलाने का प्रयोग अधिक समय जारी न रहा। १८५१ के वसंत में लेव तोलस्तोय को सैनिक सेवा के लिए चले जाना पड़ा। आरंभ में वह काकेशिया में रहे और फिर सेवास्तोपोल की रक्षा में भाग लिया। यहां की सामरिक कार्रवाइयां 'सेवास्तोपोल की कहानियां' का आधार बनीं, जिन्होंने एक प्रतिभाशाली लेखक के रूप में तोलस्तोय का सिक्का जमा दिया और उन्हें साहित्यकारों की पंक्ति में सम्मानित स्थान दिला दिया। किंतु इस सार्विक मान्यता और ख्याति के बावजूद वह अपने कैथोरी काल में बने विदवासों और संकल्पों से डिगे नहीं। सेना से सेवानिवृत्त होते ही उन्होंने यास्नाया पोल्याना में शिक्षा का कार्य पुनः आरंभ कर दिया।

लेव तोलस्तोय के सृजन जीवन के आरंभ में उनके साहित्यिक और शैक्षिक कार्यकाल के बीच वैसी खाई न थी, जैसी तोलस्तोय विषयक कुछ साहित्यमीमासीय रचनाओं के लेखक बताते हैं। इतना ही याद करना काफ़ी होगा कि तत्कालीन रूस के प्रगतिशील शिक्षाशास्त्रियों ने यह मांग पेश करने की कोशिश की थी कि अगर शिक्षाशास्त्र मनुष्य को सभी पहलुओं से शिक्षित करना चाहता है, तो पहले उसे मनुष्य को सभी पहलुओं से जानना होगा। शिक्षाशास्त्र के इस आधारभूत सिद्धांत की छाप लेव तोलस्तोय की १८५२-५७ में लिखी गयी रचनात्र-

यी — 'बाल्यावस्था', 'कैशोर्य' और 'नवयौवन' — में सर्वत्र देखी जा सकती है। इन लघु उपन्यासों में लेखक ने अद्भुत कौशल और मनोवैज्ञानिक प्रत्यायकता के साथ और कमबद्ध ढंग से बच्चे, किशोर और नवयुवक के अंतर्जगत का, उसकी जटिल, प्रायः औरों से छिपी हुई, सूक्ष्म संवेदनाओं का उद्घाटन किया। इन्हीं रचनाओं में तोलस्तोय ने बच्चे के व्यक्तित्व की परवाह तथा इन्द्रजत करने से संबंधित अपने मानवतावादी विचार को पूर्ण स्पष्टता के साथ प्रतिपादित किया था। यह विचार बाद में अध्यापक के तौर पर लेव तोलस्तोय के सारे कार्य-कलाप का मूलमंत्र बना रहा।

स्कूल में काम करते हुए लेव तोलस्तोय ने बहुत शीघ्र ही अनुभव कर लिया कि बच्चों को सिखाना आसान और मामूली काम नहीं है, कि इसके लिए कैसी भी शिक्षा — यहां तक कि विश्वविद्यालयी शिक्षा भी — पर्याप्त नहीं होगी, क्योंकि सफल अध्यापक होने के लिए विशेष प्रशिक्षण आवश्यक है। जब उन्हें पहले परिणामों से संतोष नहीं हुआ, तो वह शिक्षाशास्त्रीय साहित्य की ओर उन्मुख हुए और कतिपय पश्चिमी यूरोपीय देशों के अग्रणी शिक्षाशास्त्रियों तथा विद्वानों से संपर्क करने लगे। १८५७ में तोलस्तोय अपनी प्रथम विदेश यात्रा पर रवाना हुए और जर्मनी, फ्रांस, स्विट्जरलैंड तथा इटली का दौरा किया। वहां उन्होंने पश्चिमी यूरोपीय संस्कृति, साहित्य, कला और रंगमंच का तो अध्ययन किया ही, साथ ही इन देशों की शिक्षा संस्थाओं एवं उनके कार्य का प्रत्यक्ष परिचय भी पाया।

लेव तोलस्तोय का महान शैक्षिक कार्यकलाप ३१ वर्ष की अवस्था में, १८५६ में आरंभ हुआ और कुछ अंतरालों के साथ उनके लगभग अंतिम दिनों तक जारी रहा। प्रथम दृष्टि में लग सकता है कि शिक्षा के क्षेत्र में उनके व्यावहारिक कदमों का कोई खास महत्त्व न था: उनके स्कूली कार्यकलाप का पैमाना छोटा था और उस जमाने के लिए वह लाक्षणिक भी न था। फिर भी अगर हम तोलस्तोय की शिक्षावास्तवीय मान्यताओं पर १९वीं शती के मध्य के रूस की सामान्य स्थिति के संदर्भ में शौर करें, तो इस कार्यकलाप का वास्तविक महत्त्व उजागर हो जायेगा।

लेव तोलस्तोय के विश्वदृष्टिकोण और उनकी शिक्षा तथा पालन संबंधी धारणाओं का निर्माण एक ऐसे युग में हुआ था, जो रूस के

राजनीतिक और आर्थिक जीवन में एक महत्त्वपूर्ण चरण था। देश उस समय सामंती राजतंत्र से बुरुआ राजतंत्र की ओर संक्रमण कर रहा था।

गत शती के सातवें दशक से पहले रूस औद्योगिक विकास के मामले में बहुत सारे यूरोपीय राज्यों की तुलना में काफी अधिक पिछड़ा हुआ था। उत्पादक शक्तियों के विकास में, पूंजीवाद के मार्ग पर आगे बढ़ने में मुख्य बाधा भूदास प्रथा थी।

भूदास प्रथा के मुताबिक उस काल के किसान जमींदारों की संपत्ति थे, उनकी जमीन छोड़कर अन्यत्र नहीं जा सकते थे, पूर्ण रूप से उनपर आश्रित थे और प्रशासन तथा न्याय से संबंधित उनके आदेश मानने को विवश थे। किसानों की असह्य स्थिति के कारण देश में जब-तब किसान विद्रोह भड़कते रहते थे, जिनमें भूदास प्रथा के ख़ात्मे की मांग की जाती थी। इन विद्रोहों तथा जनवादी शक्तियों के आह्वानों से डरकर और अर्थव्यवस्था के जर्जर रूपों को आगे भी बनाये रखने में अपने को असमर्थ पाकर ज़ारशाही सरकार १८६१ में भूदास प्रथा की समाप्ति की घोषणा करने को बाध्य हुई। किंतु इसमें भी मुख्य रूप से सामंतों के हितों को ध्यान में रखा गया था। भूमि पर जमींदारों का स्वामित्व बना रहा। किसानों के लिए जमींदारों से भूमि पाने के लिए उसका मुआवज़ा देना अनिवार्य था। इससे पहले भूमि के एवज में उन्हें जमींदार के यहां तरह-तरह की बेगारें करनी पड़ती थीं और साथ ही लगान भी देना पड़ता था।

भूदास प्रथा के उन्मूलन के बाद उत्पन्न स्थिति का वर्णन करते हुए ज्वा० इ० लेनिन ने लिखा था, "१८६१ के बाद पुनरा पितृसत्तात्मक रूस विश्व पूंजीवाद के प्रभाव से बड़ी तेजी से बढ़ने लगा। किसानों को भरपेट खाना नहीं मिल रहा था, वे पहले से भी बड़ी तादाद में मर रहे थे, तबाह हो रहे थे, जमीन छोड़कर शहर भाग रहे थे। उजड़े हुए किसानों के 'सस्ते श्रम' की बदौलत बड़ी तेजी से रेलमार्गों, फैक्टरियों और कारखानों का निर्माण हो रहा था। रूस में बड़ी वित्तीय पूंजी, बड़े पैमाने का व्यापार तथा उद्योग बढ़ रहे थे।"*

* ज्वा० इ० लेनिन, पहली रूसी क्रांति, १९०५-१९०७, में सामाजिक जनवाद का भूमि-संबंधी कार्यक्रम, १९०७।

पुराने रूस के सभी पुराने आधारों का यह द्रुत, भीषण और तीव्र ध्वंस ही कलाकार तोलस्तोय की रचनाओं और विचारक तोलस्तोय की मान्यताओं में व्यक्त हुआ था।

लेव तोलस्तोय के विश्वदृष्टिकोण के बारे में बहुत पुस्तकें और लेख लिखे गये थे। किंतु उनका पहला सच्चा वैज्ञानिक विश्लेषण विश्व सर्वहारा के नेता व्ला० इ० लेनिन ने ही किया।

तोलस्तोय के बारे में लेनिन के लेख इस प्रतिभाशाली रूसी लेखक के लिए अगाध प्रेम की भावना का प्रदर्शन करते हैं। लेनिन लिखते हैं कि तोलस्तोय ने "अत्यंत सशक्त ढंग से, आत्मविश्वास और ईमानदारी के साथ ऐसे बहुत सारे सवाल उठाये, जो वर्तमान राजनीतिक और सामाजिक व्यवस्था की बुनियादी विशेषताओं से संबंध रखते हैं।"*

तोलस्तोय के प्रबोधनात्मक विचारों की सही समझ पाने के लिए लेनिन के लेख बुनियादी महत्व रखते हैं, क्योंकि उनमें साहित्यकार के कृतित्व के सबसे मुख्य, सबसे महत्वपूर्ण तत्व का सबसे पहले १९वीं शती के अंत—२०वीं शती के आरंभ के रूस के मुक्ति आंदोलन के दृष्टिकोण से विवेचन दिया गया है। व्ला० इ० लेनिन ने तोलस्तोय की वास्तविक महत्ता को उद्घाटित करते हुए लिखा कि उन्होंने "उन विचारों तथा मनःस्थितियों को अभिव्यक्ति प्रदान की, जो रूस में बुर्जुआ क्रांति के आरंभ होने तक रूस के लाखों, करोड़ों किसानों के बीच व्याप्त थे।" इसके साथ ही लेनिन ने तोलस्तोय के आदर्शवादी, नरोदवादी और नैतिक विचारों का आलोचनात्मक मूल्यांकन भी प्रस्तुत किया।

तोलस्तोय के विश्वदृष्टिकोण का विश्लेषण करते हुए लेनिन ने उन्हें "रूसी क्रांति का दर्पण" कहा, क्योंकि एक महान कलाकार होने की वजह से तोलस्तोय अपनी रचनाओं में इस क्रांति के सर्वाधिक महत्वपूर्ण पहलुओं को प्रतिबिंबित किये बिना नहीं रह सकते थे। किंतु इसके साथ ही लेनिन ने दिखाया कि इस विश्वदृष्टिकोण में गहरे अंतर्विरोध भी थे। बुर्जुआ व्यवस्था की कटु आलोचना करनेवाला प्रतिभाशाली साहित्यकार नहीं भांप सका कि मनुष्य द्वारा मनुष्य के शोषण पर आधारित व्यवस्था को बदलने का सबसे कारगर तरीका क्या हो सकता है।

* व्ला० इ० लेनिन, लेव तोलस्तोय और समकालीन मजदूर आंदोलन, १९१०।

तोलस्तोय की विचारधारा में सामाजिक भूट तथा ढोंग के घोर विरोध का बुराई का बलप्रयोग द्वारा मुकाबला न करने, सक्रिय राजनीतिक संघर्ष का मार्ग त्यागने, आदि से संबंधित उपदेशों के साथ समन्वय किया गया है।

व्ला० इ० लेनिन ने जोर दिया कि "... तोलस्तोय के विचारों और शिक्षाओं में विरोध संयोग नहीं, बल्कि उन विरोधपूर्ण परिस्थितियों की अभिव्यक्ति हैं, जिनसे १९वीं शती की अंतिम तिहाई के रूसी जीवन को गुजरना पड़ रहा था।"*

व्ला० इ० लेनिन ने बताया कि तोलस्तोय के विचारों का उद्घाटन रूस में आ रही दूटन की पृष्ठभूमि में हुआ: उसने "... उनकी दृष्टि को पैना बनाया, अपने परिवेश की घटनाओं में उनकी रुचि को गहन बनाया और उनके विश्व को देखने-समझने के ढंग को बदल डाला।" ** अपनी 'आन्ना करेनिना', 'पुनस्त्यान', 'तो हम क्या करें?' जैसी बहुत सी रचनाओं में तोलस्तोय ने बुर्जुआ समाज पर और जनता की गुलामी, गरीबी तथा जाहिलियत को अपना आधार बनानेवाली पूंजीवादी व्यवस्था पर प्रखर प्रहार किये।

किंतु तोलस्तोय के विचार, जैसा कि लेनिन ने दिखाया, सर्वहारा के जीवन और संघर्ष से किसी भी प्रकार मेल नहीं खाते थे। इसका कारण यह था कि तोलस्तोय रूस के करोड़ों की आबादीवाले किसान समुदाय के हितों को व्यक्त करते थे, जो अभी मेहनतकशों के उत्पीड़कों से अटल संघर्ष की आवश्यकता की चेतनाधारित समझ विकसित नहीं कर पाया था। इसके साथ ही लेनिन मानते थे कि तोलस्तोय का बहुमुखी कृतित्व रूसी क्रांति की तैयारी के युग से घनिष्ठ रूप से जुड़ा हुआ था।

लेनिन ने जब तोलस्तोय के विचारों में पाये जानेवाले विरोधों की ओर ध्यान आकृष्ट किया, तो साथ ही जोर भी दिया कि ये "केवल उनके निजी चिंतन के विरोध ही नहीं हैं, वे उन अत्यंत जटिल, विरोधपूर्ण स्थितियों, सामाजिक परिघटनाओं और ऐतिहासिक परंपराओं के प्रतिबिंब भी हैं, जिन्होंने सुधारोत्तर, लेकिन क्रांतिपूर्व युग के रूसी

* व्ला० इ० लेनिन, लेव तोलस्तोय रूसी क्रांति के दर्पण के रूप में, १९०८।

** व्ला० इ० लेनिन, पहली रूसी क्रांति, १९०५-१९०७, में सामाजिक जनवाद का भूमि-संबंधी कार्यक्रम, १९०७।

समाज के विभिन्न वर्गों तथा तबकों की मानसिकता का निर्माण किया है।”*

इस प्रकार लेव तोलस्तोय ने रूस के जीवन के उस काल को प्रतिबिम्बित किया, जिसका आरंभ भूदास प्रथा के पतन और अंत १९०१-१९०७ की क्रांति के साथ हुआ था। तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय तलाशों का काल भी मुख्यतया ये ही वर्ष थे।

अपने अंतिम वर्षों में लेव तोलस्तोय ने मो० क० गांधी के साथ भी पत्रव्यवहार किया था। गांधी ने, जो उस समय दक्षिण अफ्रीका में रह रहे थे, तोलस्तोय को पत्र भेजकर उनसे दक्षिण अफ्रीका के भारतीयों के मुक्ति संघर्ष की अपना समर्थन देने की अपील की थी। १९०५ में तोलस्तोय ने गांधी के पत्र का उत्तर दिया,** जो कुछ समय बाद हिंदी में प्रकाशित हुआ।

अगस्त, १९१० में गांधी ने ट्रांसवाल, दक्षिण अफ्रीका से छपनेवाली पत्रिका ‘इंडियन ओपीनियन’ का एक अंक तोलस्तोय को भेजा। उसमें वहाँ “तोलस्तोय फार्म” की स्थापना से संबंधित सामग्री छपी थी। इस फार्म में ऐसे सैकड़ों भारतीय परिवार रहने लगे थे, जो उपनिवेशवादियों की गुलामी स्वीकारने को तैयार न थे।

मृत्यु से दो मास पहले ७ सितंबर, १९१० को तोलस्तोय ने गांधी को एक पत्र में लिखा: “...हम समझते हैं कि ट्रांसवाल में आप जो काम कर रहे हैं, वह... इस समय दुनिया में किये जा रहे कामों में सबसे महत्वपूर्ण और सबसे जरूरी काम है और उसमें ईसाई दुनिया के ही नहीं, बल्कि सारी दुनिया के लोग अवश्य भाग लेंगे।”***

* * *

लेव तोलस्तोय के शिक्षा संबंधी विचारों का निर्माण १९वीं शती के सातवें-आठवें दशकों में हुआ था। विभिन्न तबकों में शिक्षा के प्रसार

* क्ला० इ० लेनिन, लेव तोलस्तोय, १९१०।

** ल० न० तोलस्तोय, संकलित रचनाएं, २२ खंडों में, खंड २२, पृ० ७७१ (रूसी में)।

*** वही, खंड २०, पृ० ७३४।

की दृष्टि से तत्कालीन रूस घोर विषमताओं का देश था। उसकी अधिकांश आबादी किसान थी और शिक्षा से लगभग पूरी तरह वंचित थी। १९वीं शती के मध्य में देश में साक्षरों की संख्या कुल आबादी के ६ प्रतिशत से अधिक न थी। स्कूली आयु के १२ बच्चों में से केवल एक ही प्राथमिक स्कूल जा पाता था। इतना ही महत्वपूर्ण प्रश्न यह था कि इन प्राथमिक स्कूलों में क्या और कैसे सिखाया जाता था। तोलस्तोय के मतानुसार, देश में जो प्राथमिक स्कूल थे, उनका कोई शैक्षिक महत्व नहीं था। उनमें जड़ सैद्धांतिक तरीकों से मुख्यतया धार्मिक किताबें पढ़ना ही सिखाया जाता था, जो प्राचीन स्लाव भाषा में होती थीं।

तोलस्तोय का मत था कि रूसी जनता की सबसे बड़ी आवश्यकता शिक्षा है। वह सबसे उत्पीड़ित और सबसे बहुसंख्य वर्ग—किसान समुदाय—के हितों के समर्थक थे और इसलिए मानते थे कि वास्तविक शिक्षा के लिए जनव्यापी होना जरूरी है। आबादी के व्यापकतम हलकों में ज्ञान का प्रकाश फैलाने को वह हिंसा तथा निरंकुशता, अन्याय तथा अंधविश्वास के खात्मे का अचूक साधन समझते थे।

लेव तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय संकल्पना सार्विक शिक्षा के विचार पर आधारित थी। शिक्षाशास्त्र की आधारभूत समस्याओं के विश्लेषण में वह उसका सहारा लेते और स्कूली शिक्षण तथा व्यावहारिक पालन की क्रमियों अथवा खूबियों एवं शिक्षा के गुणों को आंकने के लिए उसे कसौटी बनाते।

उल्लेखनीय है कि जब युवा तोलस्तोय में जनता के बीच ज्ञान के प्रसार की आकांक्षा अंकुरित ही हो रही थी, तब तक रूस में जनवादी प्रबोधन आंदोलन की परंपराएं गहरी जड़ें जमा चुकी थीं। इन परंपराओं का सूत्रपात १८वीं शती के मध्य में महान रूसी वैज्ञानिक मिखाइल लोमोनोसोव ने किया था और उनके बाद क्रांतिकारी विचारक अलेक्सांद्र रदीचनेव, दिसंबरवादियों, क्रांतिकारी जनवादी तथा साहित्य-समीक्षक बिस्सारियोन बेलीन्स्की तथा लेखक और राजनेता अलेक्सांद्र हर्जैन ने उन्हें पुष्ट किया। भूदास प्रथा की समाप्ति के बाद शिक्षा और ज्ञान प्रसार के प्रश्न और भी सामयिक बन गये।

१९वीं शती के साठ के दशक में रूस में एक व्यापक आंदोलन जन्म ले रहा था, जिसका उद्देश्य जनता के बीच ज्ञान का प्रसार करना था। जनवादी बुद्धिजीवियों को लगा कि जैसे यह सार्विक खुशहाली

का एकमात्र रास्ता है। उस काल के शिक्षा आंदोलन में कई प्रवृत्तियाँ काम कर रही थीं, जिनके सामाजिक रुझान भिन्न-भिन्न थे। ये थीं उदारपंथी बुर्जुआ प्रवृत्ति, बुर्जुआ जनवादी प्रवृत्ति और क्रांतिकारी-जनवादी प्रवृत्ति। तोलस्तोय के साठ के दशक के विचार इतने विलक्षण थे कि उन्हें इनमें से किसी एक ही प्रवृत्ति से जुड़ा हुआ नहीं माना जा सकता। उनकी सबसे मुख्य विशेषता इस बात की चेतना थी कि एक ओर से विज्ञान तथा तकनीक की उपलब्धियों तथा विशेषाधिकार-भोगी श्रेणियों के शिक्षा-स्तर और दूसरी ओर से अत्यंत साधारण ज्ञान पाने की संभावना से भी वंचित रूस की बहुसंख्य आबादी के बीच गहरी खाई मौजूद थी। तोलस्तोय को अधिकांश सामाजिक गड़बड़ियों और मुसीबतों का ज़ोत इसी त्रासद अंतर में दिखायी देता था। उनके मत में जनता की जाहिलियत ही वह जमीन थी, जो बलप्रयोग और अन्याय को पोषण प्रदान करती थी।

सार्वजनिक शिक्षा का विचार उस समय सरकारी शिक्षा जगत द्वारा भी उद्धोषित किया जाता था, मगर इस संकल्पना को वह जो अर्थ देता था, वह उससे बिल्कुल भिन्न था, जो रूसी प्रबोधक देना चाहते थे। रूसी प्रबोधक मानते थे कि सार्वजनिक शिक्षा का मुख्य उद्देश्य अक्षरज्ञान करवाना और गिनती, हिसाब सिखाना नहीं, बल्कि सर्वप्रथम बच्चों का बौद्धिक विकास करना और उन्हें परिवेशी विश्व को समझना तथा सामाजिक संबंधों के अर्थ में पैठना सिखाना है।

शिक्षा के जनव्यापी प्रसार में एक मुख्य बाधा रूस का बुर्जुआ तबका था, जो स्कूल को पूरी तरह अपने संकीर्ण स्वार्थों की पूर्ति का साधन बना लेना चाहता था। यह वह काल था, जब व्ला० इ० लेनिन के शब्दों में “कल ही भूदास प्रथा से मुक्त हुआ पितृसत्तात्मक देहात पूरी तरह तबाह कर दिये जाने के लिए पूंजी को सौंप दिया गया था।”*

सार्वजनिक शिक्षा को लूट-खसोट और हिंसा की इस प्रणाली का अभिन्न अंग बनाया गया था। बुर्जुआजी जनता की शिक्षा को सीमित बनाने और अपनी शिक्षण प्रणाली के ज़रिये उसका उन अति महत्वपूर्ण सामाजिक समस्याओं की ओर से ध्यान हटाने का प्रयत्न कर रहा था, जो उस काल में रूस के सामाजिक विकास के सामने मुंह बाये खड़ी

थीं। तोलस्तोय ने उन दिनों जनता के लिए निर्धारित स्कूली कार्यक्रमों के बारे में यह लिखा था: “यह ज्ञान न सिर्फ उसकी मुख्य शर्त को पूरा नहीं करता, जो विज्ञान का सार है, यानी न सिर्फ जनता के कल्याण में सहायक नहीं बनता, बल्कि उसका इससे बिल्कुल उल्टा और सर्वथा निश्चित लक्ष्य है—बहुसंख्या को अल्पसंख्या का गुलाम बनाये रखना और इसके लिए हर तरह के तर्क, भूठ, धोखाधड़ी तथा फरेब इस्तेमाल करना।”*

तोलस्तोय ने अपने स्वभाव के अनुरूप उत्साह से शिक्षा, विज्ञान और कला की आलोचना की, क्योंकि वे जनता के कष्टों को दूर करने के बजाय सत्तासंपन्न वर्गों के हाथों में जनता के उत्पीड़न का उपकरण बनते थे।

तोलस्तोय के बेईमान विरोधियों ने कला, प्रकाशन और तकनीक के क्षेत्र में उस काल की प्रगतिशील परिघटनाओं के बारे में उनके कतिपय कथनों को तोड़-मरोड़कर और संदर्भ से बाहर उद्धृत करते हुए उन्हें रूढ़िवादी, पुरातनपंथ का पक्षपोषक सिद्ध करने की कोशिश की। किंतु तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय रचनाओं का ध्यान से अध्ययन करनेवाला पाठक सहज ही इस निष्कर्ष पर पहुँच जायेगा कि वास्तव में वह प्रगति के विरुद्ध कतई नहीं थे। वह केवल ऐसी प्रगति के विरुद्ध थे, जिसमें वैज्ञानिक और तकनीकी ज्ञान केवल प्रभुत्वसंपन्न वर्गों को उपलब्ध होता था। तोलस्तोय वैज्ञानिक और तकनीकी प्रगति का स्वागत करते थे, बशर्ते कि उसकी उपलब्धियाँ सारी जनता की भलाई के लिए इस्तेमाल की जायें।

लेव तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय संकल्पना में स्वतंत्र स्कूल तथा शिक्षा के विचार को महत्वपूर्ण स्थान प्राप्त था। स्वतंत्रता को वह “शिक्षाशास्त्र की एकमात्र कसौटी” कहते थे। इस आधार पर आगे चलकर रूस में स्वतंत्र शिक्षा के सिद्धांतकारों ने रूसो के साथ-साथ तोलस्तोय को भी अपना पूर्वगामी माना।

तोलस्तोय सचमुच रूसो की भांति कहते थे कि बच्चा प्रकृति से दोषहीन और भूटे पालन द्वारा अभी भ्रष्ट न की हुई रचना होता है। वह अध्यापकों और बड़ों से बच्चे की वैयक्तिकता का आदर करने,

* व्ला० इ० लेनिन, लेव तोलस्तोय रूसी क्रांति के वर्णन के रूप में, १६०५।

* व्ला० इ० तोलस्तोय, संपूर्ण रचनावली, खंड ३८, पृ० १४१-१४२ (रूसी में)।

उसके स्वतंत्र विकास में बाधा न डालने का आग्रह करते थे। तोलस्तोय की इस बुनियादी प्रस्थापना को बहुत से सिद्धांतकारों ने तोड़ने-मरोड़ने की कोशिश की। मगर इस प्रश्न पर तोलस्तोय के विचारों का उस शिक्षाशास्त्र से कोई साम्य न था, जो पालन की स्वतंत्रता के विचार को एक बाह्य विचार में बदल डालता था।

तोलस्तोय कहते थे कि हमें बच्चों को विवेकयुक्त, चिंतनशील प्राणी समझना चाहिए, कि बच्चे भी व्यवस्था की आवश्यकता को समझते हैं और दंड के जरिये बलात् हस्तक्षेप का विरोध करते हैं। तोलस्तोय के अनुसार, दंड बच्चे को सुधारता नहीं, बल्कि उसमें और बुराईयां ही पैदा करता है। दंड की अस्वीकार्यता तोलस्तोय के शिक्षाशास्त्रीय विचारों का एक महत्वपूर्ण अंग थी। तोलस्तोय की स्वतंत्र स्कूल और स्वतंत्र शिक्षा की अवधारणा सत्तामूलक शिक्षाशास्त्र का प्रतिघ्रुव है। यह अवधारणा बच्चे के प्रति मानवोचित व्यवहार और उसके व्यक्तित्व तथा गरिमा का आदर किये जाने की मांग करती है।

तोलस्तोय का कहना था कि स्कूल में बाह्य "अव्यवस्था" हो सकती है, किंतु अध्यापक को अविचारित तथा नग्न हस्तक्षेप से बाज आना चाहिए, क्योंकि उसका हस्तक्षेप बच्चों को स्वयं अपनी हरकतों पर और करने और स्कूल में कुछ निश्चित आचरण नियमों के पालन की आवश्यकता को स्वयं महसूस करने की संभावना से वंचित कर देता है।

तोलस्तोय के अनुसार, शैक्षिक प्रक्रिया की आंतरिक नियमसंगतियां ही स्कूल और शिक्षा की स्वतंत्रता को आवश्यक बना देती हैं और शिक्षण उतना ही कारगर तथा फलप्रद होगा, जितनी अटलता से वह इस नियमसंगति पर आधारित होगा। यदि स्वतंत्रता को इस तरह समझा जाता है, तो हमें यह भी मानना होगा कि ज्ञान अगर बच्चे पर उसकी इच्छा के विरुद्ध थोपा जाता है, तो उसे अंतरित नहीं किया जा सकता। विद्यार्थी को ज्ञान-प्राप्ति के लिए स्वयं प्रयत्न करना होगा, स्वयं अपनी आकांक्षा प्रकट करनी होगी। और यह आकांक्षा सबसे ज्यादा बाहर से बाध्य किये जाने पर नहीं, बल्कि अपनी स्वतंत्र इच्छा के आधार पर ही प्रकट होती है। इसलिए शिक्षा की स्वतंत्रता को वह मूल सिद्धांत बनना चाहिए, जिसके बिना विद्यार्थी में सक्रियता, आत्मनिर्भरता, चेतनशीलता, अटलता और अनुशासन जैसे गुण पैदा नहीं किये जा सकते।

स्कूल और शिक्षा की स्वतंत्रता के सिद्धांत का दूसरा इतना ही महत्वपूर्ण पहलू सामाजिक-शिक्षाशास्त्रीय पहलू है। तोलस्तोय बच्चों के पालन और शिक्षण में रूढ़िवाद की आलोचना करते थे। वह स्कूल में नौकरशाहियत दिखाये जाने और अध्यापक द्वारा अपने कार्यों को औपचारिक रूप से लिये जाने तथा बच्चों में अंध आज्ञापालन की भावना भरने के घोर विरोधी थे। वह सार्वजनिक शिक्षा और स्कूली शिक्षण के क्षेत्र में एकाधिकार के चर्च के दावों के विरोधी थे और शिक्षा को चर्च के प्रभाव से मुक्त रखे जाने की मांग करते थे। शिक्षा की स्वतंत्रता के सिद्धांत की ऐसी समझ १९वीं शती के साठ के दशक में पैदा हुई थी और जनै: जनै: वह एक व्यापक प्रवृत्ति बन गयी। वह सामाजिक शिक्षाशास्त्र को अधिकाधिक दृढ़ता के साथ सरकारी शिक्षाशास्त्र के मुकाबले में रखे जाने में व्यक्त होती थी। तोलस्तोय का शिक्षा की स्वतंत्रता से संबंधित विचार हर गुजरते दशक के साथ बढ़ती और जड़ें जमाती जा रही इस प्रवृत्ति का एक प्रतिबिंब ही था।

तोलस्तोय के लिए शिक्षा की स्वतंत्रता का अर्थ बच्चों के लिए ऐसे स्कूलों की स्थापना करना था कि जिनके कार्यकलाप का निर्धारण पूरी तरह से स्वयं जनता करती हो। उल्लेखनीय है कि यह वही मांग थी, जिसे आगे चलकर (१८७० में) प्रमुख रूसी शिक्षाशास्त्री क० द० उशीन्स्की ने इन शब्दों में सूत्रबद्ध किया: "जो रूस के इतिहास की अच्छी तरह जानता है, वह सार्वजनिक शिक्षा का काम स्वयं जनता को सौंपते तनिक भी नहीं हिचकिचायेगा।"*

तोलस्तोय स्वतःस्फूर्त ढंग से स्थापित स्कूलों पर जो बहुत ज्यादा ध्यान देते थे, उसके मूल में शिक्षा की स्वतंत्रता की उनकी समझ थी। वह इन स्कूलों में ऐसे स्कूलों के सफल विकास का स्रोत तथा आधार देखते थे, जो केवल नाम से ही सार्वजनिक नहीं थे, बल्कि अपने उद्देश्यों और कार्यभारों की दृष्टि से भी जनता से जुड़े हुए थे।

१९वीं शती का साठ का दशक वह काल था, जब रूस में शिक्षाशास्त्र एक अपेक्षाकृत स्वतंत्र विज्ञान बना। अभी तक सामाजिक चेतना में इस धारणा ने जड़ें जमायीं कि शिक्षा और अध्यापन से केवल शिक्षकों और अध्यापकों का ही सरोकार नहीं है। उस युग के प्रगतिशील लोगों

* क० द० उशीन्स्की, संकलित रचनाएं, खंड २, १९४८ पृ० ६२२ (रूसी में)।

का मत था कि पालन और शिक्षण से संबंधित विज्ञान का विकास मनुष्य को जानने से संबंधित सभी शास्त्रों के विशेषज्ञों द्वारा संयुक्त रूप से किया जाना चाहिए। शिक्षाशास्त्र को उन सभी विज्ञानों की उपलब्धियों पर आधारित होना चाहिए, जिनमें, जैसा कि क० द० उलोन्स्की ने कहा, ऐसे तथ्यों का वर्णन, जांच तथा वर्गीकरण किया जाता है, “... जो पालन की वस्तु, अर्थात् मनुष्य की विशेषताओं पर प्रकाश डालते हैं।” * किंतु अन्य विज्ञानों के विशेषज्ञ पालन और शिक्षा के सिद्धांत की मदद तभी कर सकते हैं, जब उनकी दृष्टि में शिक्षाशास्त्र भी एक विज्ञान हो।

तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय तलाशों की दिशा भी यही थी। उनका बुनियादी उद्देश्य सार्वजनिक शिक्षा था, अतः तोलस्तोय ने शिक्षाशास्त्र के आद्य, बुनियादी प्रश्नों को उठाया, जैसे: इस विज्ञान का विषय क्या है, उसकी अनुसंधान की विधियाँ क्या हैं तथा उसकी सबसे महत्वपूर्ण संकल्पनाओं की अंतर्वस्तु क्या है, शिक्षाशास्त्रीय सिद्धांत तथा व्यवहार के बीच क्या संबंध है, स्कूल के कार्यभार क्या हैं, वगैरह।

लेव तोलस्तोय के अनुसार, शिक्षाशास्त्रीय अनुसंधान का विषय अपनी स्वतंत्र अभिव्यक्तियों में बच्चा था। वह कहा करते थे कि किसी वस्तु को प्रभावित करने के लिए पहले उसका अध्ययन करना जरूरी है (शिक्षा तथा पालन के प्रसंग में यह वस्तु स्वतंत्र बच्चा है)। उनके मत में शिक्षाशास्त्र और स्कूल के उद्देश्य तत्कालीन मान्यता की तुलना में कहीं ज्यादा व्यापक थे। सरकारी शिक्षाशास्त्र शैक्षिक प्रभाव के साधनों को बढ़ाने के लिए ही प्रयत्नरत रहता था, किंतु तोलस्तोय गोचरते थे कि पालन शिक्षाशास्त्र का केवल एक अत्यंत महत्वपूर्ण पहलू है। उनका कहना था कि शिक्षा “उन सभी प्रभावों की समष्टि है, जो मनुष्य का विकास करते हैं, उसका दृष्टिकोण ज्यादा व्यापक बनाने हैं और उसे नयी जानकारीयों प्रदान करते हैं।” **

“हमारे लिए जरूरी है,” तोलस्तोय ने लिखा, “कि हम कदम कदम करके, अनगिनत तथ्यों से शिक्षा के विज्ञान से संबंधित प्रश्नों

* वही, खंड ८, पृ० २२।

** ख० ४० तोलस्तोय शिक्षाशास्त्रीय रचनाएं, भास्को १९५३, पृ० २४१ (रूसी में)।

के हल की ओर बढ़ें।” * और यह कार्य उन्होंने शिक्षाशास्त्रीय संकल्पनाओं को स्पष्ट बनाने से शुरू किया, क्योंकि उनका यह सोचना ठीक ही था कि संकल्पनाओं के अस्पष्ट होने से व्यवहार के लिए बहुत ही नकारात्मक परिणाम निकल सकते हैं।

उस समय शिक्षाजगत में जबरदस्त बहस चल रही थी कि साक्षरता लाभकर है या हानिकर। बहस का एक कारण यह था कि “साक्षरता” और “शिक्षा” की संकल्पनाओं को स्पष्टतः परिभाषित नहीं किया गया था। लेव तोलस्तोय के अनुसार, साक्षरता पढ़ और लिख पाने की योग्यता थी, जबकि शिक्षा वह उन सभी जानकारीयों के आत्म-मान्यकरण को समझते थे, जो विद्यार्थी को जीवन की परिघटनाओं और परिवेशी यथार्थ से संबंधों को समझ पाने में समर्थ बनाती हैं। साक्षरता निरर्थक और यहां तक कि हानिकर भी होगी, अगर उसके बाद शिक्षा की बारी नहीं आती और अगर वह ज्ञान-प्राप्ति का साधन नहीं बनती।

तत्कालीन रूसी शिक्षाजगत प्रायोगिक मनोवैज्ञानिक-शैक्षिक अनुसंधानों पर ध्यान देने लग गया था। बेशक, उन वर्षों में स्कूलों के लिए वे कोई बड़ा महत्व नहीं रखते थे क्योंकि अनुसंधानकर्ता मुख्यतया मनुष्य के किसी एक मानसिक प्रकार्य को लेते थे और जो वस्तुपरक परिणाम प्राप्त होते थे वे केवल इस पृथक् प्रकार्य से ही संबंध रखते थे। किंतु अध्यापक का वास्ता तो किसी एक प्रकार्य से नहीं, बल्कि विद्यार्थी से पड़ता है, इसलिए उसके लिए बच्चे के बारे में एक समेकित चित्र पाना जरूरी होता है।

प्रयोगों का साहारा लेव तोलस्तोय ने भी लिया। उन्होंने स्पष्ट प्रयोग के गठन और विभिन्न विधियों की कारगरता के मूल्यांकन के लिए जो शर्तें निर्धारित कीं, उनका शिक्षाशास्त्र के लिए बड़ा महत्व था। मगर उन्होंने जो भी प्रयोग किये, वे प्राथमिक शिक्षा की विधियों के मूल्यांकन से ही संबंध रखते थे। उनके लिए मुख्य कई पहलुओं में जिनमें समाजवैज्ञानिक और मनोवैज्ञानिक पहलू भी शामिल थे, विश्लेषण करने की विधि थी, जिसका अंत शिक्षाशास्त्र के लिए अत्यंत मूल्यवान परिणाम—कलात्मक सामान्यीकरण के साथ होता था।

* वही, पृ० ८२।

लेव तोलस्तोय के शिक्षाशास्त्रीय विचारों की एक अमाधारण विशेषता यह भी थी।

तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय रचनाओं में पाठक का सजीव विचारों से—फोटोग्राफिक चित्र जैसी स्थिरता में नहीं, बल्कि उसकी योग्यताओं के विकास में—उसके चरित्र के गढ़ने की प्रक्रिया में—साक्षात्कार होना है। पाठक के सामने यास्नाया पोल्यान के चंचल, जिंदादिल और तेज-तर्रार बच्चों के खिब आ खडे होते हैं।

तोलस्तोय से पहले किसी ने भी बच्चे की विभिन्न मनोदशाओं का, खास तौर से कदायद और सजाओं से बच्चे की प्राकृतिक योग्यताओं का गला घोट देनेवाली तत्कालीन जर्हसैद्धांतिक स्कूली शिक्षा के प्रभाव से पैदा होनेवाली मनोदशाओं का इतना गभीर तथा विश्वासोत्पादक चित्रण नहीं किया था।

‘यदि आप एक ही बच्चे पर घर में, सड़क पर या स्कूल में गौर करें तो एक जगह आप उसे हर्षोल्लास तथा कुतूहल से भरपूर, आंखों में और होठों पर मुस्कान लिये हुए, हर चीज में खुशी जैसे कुछ न कुछ सीखने की बात खोजता हुआ और अपने विचारों को अपनी ही भाषा में स्पष्ट और प्रायः सशक्त ढंग से व्यक्त करता हुआ पायेंगे, तो दूसरी जगह दयनीय और दब्लू किस्म का, चेहरे पर थकान, भय तथा ऊब के भाव लिये हुए और अपने होंठों से परापी भाषा में परायें शब्दों को दोहराता हुआ यानी जिसकी आत्मा घोघे की तरह खोल के भीतर मिमटी हुई है।’*

लेव तोलस्तोय बाल्यवस्था को सामजस्य का आदर्श मानते थे और कहते थे कि शलत पालन इस सामंजस्य को भंग कर सफा है उनके अनुसार, पालन और शिक्षा का उद्देश्य बच्चे की नैतिक विशेषताओं के अधिकतम सामजस्य में सहायक बनना है। अपने लेखों में उन्होंने सिद्ध किया कि शिक्षित आदमी के लिए जो जानना जरूरी है उसे किसान बच्चे भी बखूबी समझ और आत्मनात् कर सकते हैं।

इस तरह हम देखते हैं कि स्वतंत्रता और मानवीयता की वृनियाद पर शिक्षा के जनवादीकरण का आदर्श लेव तोलस्तोय की ज्ञान प्रसार की अवधारणा का आधार था। बहुत वर्षों तक वह अपने व्याव

हार्यक कार्यक्रमलाप में इस आदर्श को भूर्त रूप देने का प्रयत्न करते रहे स दृष्टि से सबसे फलप्रद १८५६-१८६२ के वर्ष थे

उस समय रूस में स्कूली शिक्षा में सुधार की तैयारियां चल रही थी। शिक्षाजगत में स्कूल की समस्याओं और शिक्षा प्रणाली के परिवर्तन की योजनाओं पर जोरदार बहस चल रही थी। लेव तोलस्तोय ने भी अपना मत प्रकट किया। उनका सोचना था कि सरकारी अधिकारी शिक्षा की किसी ऐसी प्रणाली का निर्माण करने में असमर्थ हैं जो जनता के हितों के अनुरूप हो। “सार्वजनिक शिक्षा ठीक ढंग से चले, इसके लिए आवश्यक है कि उसका जिम्मा समाज को सौंप दिया जाये,” उन्होंने तत्कालीन शिक्षामंत्री के भाई ये० प० कोवालेव्स्की को लिखा था।

तोलस्तोय उस समय सरकार से एक ऐसा समाज या संगठन स्थापित करने की इजाजत पाने के लिए प्रयत्न कर रहे थे, जो शिक्षा को सर्वव्यापी बनाने के लिए सभी सामाजिक शक्तियों को एक मंच पर एकत्रित करता। १८६० में ये० प० कोवालेव्स्की को अपने एक पत्र में तोलस्तोय ने ऐसे समाज की रूपरेखा* से परिचित कराया और कहा कि इसके मुख्य लक्षण निम्न होंगे—जनता में शिक्षा का प्रसार, एक शिक्षा-शास्त्रीय पत्रिका का प्रकाशन; जहां स्कूल नहीं है और उनकी आवश्यकता महसूस की जा रही है, वहां स्कूलों की स्थापना; पाठ्यक्रम बनाना, अध्यापक प्रशिक्षित करना, स्कूलों और शिक्षा विभाग को भौतिक साधन उपलब्ध करवाना

तोलस्तोय को कम ही आशा थी कि ऐसे समाज की स्थापना की इजाजत मिल जायेगी। वह अनुभव करते थे कि सरकार उनके कार्यक्रमलाप को शक की निगाहों से देखती है। फिर भी महान प्रबोधक अपने मार्ग में विचलित नहीं हुए। ‘इस कार्यक्रम के क्रियान्वयन के लिए मुझसे तो भी हो सकता है, मैं कल्ला और अपनी पूरी शक्ति लगा दूंगा।’**

अत्यंत प्रतिकूल राजनीतिक और सामाजिक आर्थिक परिस्थितियों के बावजूद उस समय रूस में फिर भी शिक्षा के क्षेत्र में लेव तोलस्तोय और अन्य प्रगतिशील लोगों के विचारों के अनुरूप कुछ सुधार लागू किये गये।

* देखें, प्रस्तुत पुस्तक में ये० प० कोवालेव्स्की के नाम पत्र

** पूर्वोक्त

१८४६ में स्कूल में कुछ समय किये गये काम को अगर न गिना जाये, तो लेव तोलस्तोय के शैक्षिक कार्यकलाप को तीन कालों में बांटा जा सकता है: पहला काल—१८५६ से १८६२ तक; दूसरा काल—१८७० से १८७६ तक; और तीसरा काल—८० के दशक से लेकर तोलस्तोय के जीवन के अंत तक। १९०६ में, यानी मृत्यु से लगभग एक वर्ष पहले तोलस्तोय ने अपने सचिव तथा मित्र व० फ्र० बुल्गाकोव के नाम पत्र में अपने शिक्षाशास्त्रीय विचारों का जैसे कि निचोड़ प्रस्तुत किया था।

तोलस्तोय का गहन शैक्षिक कार्यकलाप १८५६ के शरद में शुरू हुआ, जब यास्नाया पोल्याना में किसानों के बच्चों के लिए स्कूल फिर से खोला गया। किसानों को आरंभ में विश्वास न हो पाया कि काउंट तोलस्तोय उनके बच्चों के लिए जो स्कूल खोल रहे हैं, उसमें कोई फीस नहीं ली जायेगी। गांव में इस संबंध में बहुत ही तरह-तरह की बातें कही जाने लगीं।

“कैसे? क्यों? सचमुच निशुल्क? घोखा तो नहीं है? कहीं काउंट हमारे बच्चों को लिखा पढ़ाकर फौज में तो भरती नहीं करवा देना चाहते?”

दूसरे जो ज्यादा समझदार किसान थे, उन्होंने आपत्ति की:

“जो होगा, देखा जायेगा... बेटा तीन साल से पादरी से पढ़ रहा है और सीख कुछ भी नहीं पाया, हालांकि पढ़ाने का पैसा देता है।”

पहले दिन यास्नाया पोल्याना स्कूल की देहरी पर भिक्खवरे-भिक्खवरे २२ बच्चों ने कदम रखे। शीघ्र ही किसानों के सभी सदेह दूर हो गये। दो महीने बाद स्कूल में तिगुने से ज्यादा—कोई ७० विद्यार्थी थे।

यास्नाया पोल्याना स्कूल सिर्फ बाहर से देखने में ही रूस या पश्चिम के अन्य स्कूलों जैसा था। तोलस्तोय ने स्कूल में जो व्यवस्था कायम की, वह उनके अपने कार्यक्रम के मुताबिक थी। विद्यार्थी तीन आयु-वर्गों में बंटे थे: छोटे, मझले और बड़े। हर अध्यापक दिन में पांच या छह घण्टे पढ़ाता था। पढ़ाई सुबह ६ बजे शुरू होती थी। दोपहर में (१२ बजे से ३ बजे तक) खाने और आराम के लिए छुट्टी रहती थी,

जिसके बीच बच्चे चाहते, तो थर भी आ सकते थे। इसके बाद पढ़ाई ३४ घंटे और चलती थी।

पढ़ाई का मुख्य तरीका अध्यापक और विद्यार्थियों के बीच उन्मुक्त बातचीत था। इस विधि की मदद से विद्यार्थी पढ़ना, लिखना, अंक गणित, ईश्वरीय कानून, व्याकरण, रूसी इतिहास, भूगोल और प्रकृति विज्ञान सीखते थे। उन्हें चित्रकारी और गायन भी सिखाये जाते थे।

तोलस्तोय बड़े आयु-वर्ग के बच्चों को गणित, भौतिकी, इतिहास और कुछ अन्य विषय पढ़ाते थे। मुख्य विषय मातृभाषा थी। जो पढ़ाना होता था, उसे तोलस्तोय प्रायः क्रिस्ते-कहानी या ऐसा ही कोई अन्य कलात्मक रूप दे देते थे। उनके पाठों में पढ़े या सुने हुए का अपने शब्दों में वर्णन करने का, जो बच्चों को बहुत पसंद था और मनपसंद विषय पर निबन्ध लिखने का अभ्यास भी कराया जाता था। यास्नाया पोल्याना स्कूल के अध्यापकों के मुख्य निर्देशक सिद्धांत थे: विद्यार्थियों में स्वावलंबन की भावना को प्रोत्साहित करना, उनकी सृजन-योग्यताओं का विकास और बच्चों को उस हद तक स्वतंत्रता देना, जिस हद तक कि वह उनकी सज्जनात्मक सक्रियता की वृद्धि में सहायक होती है। रूसी क्रांतिकारी-जनवादी न० ग० चेर्निशेव्स्की ने यास्नाया पोल्याना की शिक्षण पद्धति की सराहना करते हुए आशा प्रकट की थी कि उसका अनुकरण अन्य स्कूलों में भी किया जायेगा। सरकारी स्कूलों की तुलना करते हुए, जिनमें बच्चे प्रायः अनिच्छा से पढ़ते थे तथा दबूपन ब ढोंग की ही शिक्षा पाते थे, चेर्निशेव्स्की ने कहा कि शिक्षण-प्रक्रिया का वह गठन निश्चय ही उत्कृष्ट है जिसमें बच्चे सहर्ष स्कूल आते हैं और खुब मन लगाकर पढ़ते हैं। यास्नाया पोल्याना स्कूल के कार्यकर्ताप के बारे में उनका निष्कर्ष यह था कि सभी प्राथमिक स्कूल इसी ढंग के होने चाहिए। उनका कहना था कि बच्चों को पूर्ण स्वतंत्रता देने के फायदे की ऐसी समझ और इस सिद्धांत का ऐसा अटल पालन हमें यास्नाया पोल्याना स्कूल के संस्थापक के सामने नतमस्तक बना देते हैं।

बाहरी आदमी को, विशेषतः सरकारी स्कूलों के अध्यापक को ऐसा लग सकता था कि यास्नाया पोल्याना स्कूल में व्यवस्था नाम की कोई चीज नहीं है। विद्यार्थियों के बैठने की कोई निश्चित जगहें नहीं थीं और जिसकी जहां मर्जी होनी थी, बैठ जाता था। सजा देने की सख्त मनाही थी। होमवर्क नहीं दिया जाता था और इसलिए

अगले दिन अध्यापक पहले पढ़ायी जा चुकी सामग्री के बारे में कोई सवाल भी नहीं पूछता था। नये आये अध्यापक विद्यार्थियों की ऐसी स्वतंत्रता के तुरन्त आदी नहीं बन पाते थे।

लेव तोलस्तोय स्कूल में ऐसे अध्यापक रखते थे, जो शिक्षण की व्यवस्था के बारे में उनके विचारों से सहमत थे। अध्यापक नियमित रूप से मिलकर अपने काम की विधियों और सफलताओं तथा असफलताओं के कारणों पर विचार-विनिमय करते थे।

यास्नाया पोल्याना के अध्यापकों की पढ़ाने की विधियाँ बच्चे के व्यक्तित्व के आदर पर आधारित थीं। बच्चा बड़ों की ओर से कोई दबाव न पड़ने पर भी समझ सकता है कि स्कूल में किन्हीं निश्चित नियमों, व्यवस्थाओं का पालन करना आवश्यक है, क्योंकि उनके बिना पढ़ाई में सफलता नहीं मिल सकती। तोलस्तोय ने लिखा था "स्कूली बच्चे भी आदमी हैं, चाहे अभी वे नन्हे ही क्यों न हों। उनकी भी हमारी जैसी ही आवश्यकताएँ होती हैं और हमारे जैसे ही सोचने के ढंग होते हैं।" * यास्नाया पोल्याना स्कूल के कार्यकलाप की एक मुख्य विशेषता यह थी कि उसके अध्यापक विद्यार्थियों द्वारा स्कूल के बाहर आसपास के जीवन से सीखी बातों को, स्कूल के बाहर अर्जित ज्ञान, कौशल तथा अनुभव को अपने अध्यापन कार्य की सफलता की एक आवश्यक पूर्वशर्त मानते थे।

यास्नाया पोल्याना स्कूल में अध्यापक का कार्य सामान्य स्कूल की अपेक्षा कहीं अधिक कठिन था। सामान्य स्कूल में बधा हुआ टाइम-टेबल, कठोर अनुशासन, पुरस्कार तथा दंड के निश्चित तरीके और बड़ाई से निर्धारित पाठ्यक्रम होता था, जबकि यहाँ, यास्नाया पोल्याना स्कूल में अध्यापक से उसकी अपेक्षा की जाती थी, जिसे शैक्षिक सृजन कहना कतई अतिरंजना न होगा, और यह चीज थी: अपनी बौद्धिक तथा नैतिक क्षक्तियों का अधिकतम उपयोग तथा अपने हर विद्यार्थी की व्यक्तिगत योग्यताओं को हर समय ध्यान में रख पाना। इसकी भिन्नता लेव तोलस्तोय स्वयं थे। नतीजे के तौर पर यास्नाया पोल्याना स्कूल के कार्यकलाप के परिणाम भी सामान्य स्कूलों से भिन्न होते थे।

* ल० न० तोलस्तोय, शिक्षाशास्त्रीय रचनाएँ, भाग १६५३ पृ० १५७-१५८ (रूसी में)।

इसकी पुष्टि यास्नाया पोल्याना स्कूल के एक अध्यापक ये० मार्कोव भी करते हैं, जिन्होंने बच्चों के साथ काम करने के तोलस्तोय के तरीकों को देखा था और अपने ऊपर उनके शिक्षाशास्त्रीय सिद्धांतों का प्रभाव अनुभव किया था

"हम," ये० मार्कोव लिखते हैं, "उनके विद्यार्थियों की आश्चर्य-जनक प्रगति को देख रहे थे। इन विद्यार्थियों में कुछ चुस्त-चालाक किस्म के छोटे-छोटे भी थे, जो सीधे हल की मूठ या भेड़ों के रेवड़ छाड़कर स्कूल आये थे और कुछ ही महीनों की पढ़ाई के बाद फर्गटे से और लगभग गलतियों के बिना निबन्ध लिखने लग गये थे" *

लेव तोलस्तोय के निदेशन में स्कूल का व्यावहारिक कार्यकलाप इसका अकाद्य प्रमाण प्रस्तुत करता था कि जितना हम सोचते हैं, शिक्षण उससे कहीं अधिक जटिल प्रक्रिया है, कि जितना ही हर बच्चे की आयुगत तथा व्यक्तिगत विशेषताओं का ध्यान रखा जायेगा, बच्चों पर शैक्षिक प्रभाव उतना ही फलदायी होगा। यास्नाया पोल्याना स्कूल की पद्धति ने ज्ञान के सचेतन तथा सृजनात्मक आत्मसात्करण की प्रक्रिया—विद्यार्थियों की रुचि पर आधारित प्रक्रिया—से संबंधित प्रेरणों द्वारा शिक्षाशास्त्र को समृद्ध बनाया। उसने शैक्षिक प्रक्रिया में बिबमूलक चिंतन के महत्व को उजागर किया, जो विद्यार्थियों की सज्ञानमूलक सक्रियता में तार्किक चिंतन से कम भूमिका अदा नहीं करता है।

प्रायः बाहर से लोग, विशेषतः शिक्षाशास्त्री और अन्य नगरी व ग्रामन्यायियों से तथा विदेशों से भी अध्यापक यास्नाया पोल्याना स्कूल देखने आया करते थे। उन्हें स्कूल के कार्यकलाप के असामान्यतः साहसिक तथा मौलिक सिद्धांत आकृष्ट करते थे। वे देखना चाहते थे कि व्यवहार में ये सिद्धांत कैसे साकार बनते हैं। इसके बावजूद कि मेहमानों के प्रायः आने-जाने से शिक्षण प्रक्रिया के सामान्य प्रवाह में बाधा पड़ती थी, तोलस्तोय यास्नाया पोल्याना में उनका सदा स्वागत करते थे, क्योंकि उनके साथ बातचीतों में वह स्कूलों के स्वतंत्र शैक्षिक कार्यकलाप विषयक अपनी प्रस्थापनाओं के सही होने की जाँच कर सकते थे, उस समय तक ज्ञात शैक्षिक साधनों तथा विधियों से अपने विचारों का सचध मालूम कर सकते थे।

* ये० मार्कोव, स्कूल में 'जीवित आत्मा', 'दैनिक योग्यता', १९००, पृ० ५२२ (रूसी में)।

तोलस्तोय भली भांति जानते थे कि एक स्कूल में शिक्षण विधियाँ बदलने से रूस की सारी शिक्षा प्रणाली नहीं बदल सकती। मगर वह यास्नाया पोल्याना स्कूल को एक तरह की मृजनात्मक खोज के तौर पर देखते थे। सार्वजनिक शिक्षा के विकास के नये तरीके तूटने के लिए इस तरह की खोज देश के अन्य प्रगतिशील शिक्षाशास्त्रियों को भी शुरू करनी थी। तोलस्तोय ने मोतेन, कोमेत्स्की, रूसो, पेस्तालोच्ची, उशीन्स्की, आदि महान रूसी तथा विदेशी विचारकों की शिक्षाशास्त्रीय विरासत का गहरा अध्ययन किया। पश्चिमी यूरोपीय देशों की शिक्षा संस्थाओं का अनुभव भी उनके सर्वांगीण अध्ययन का विषय बना।

१८६० में यूरोप की अपनी दूसरी यात्रा के दौरान तोलस्तोय जर्मनी, फ्रांस, इटली, बेल्जियम और इंग्लैंड गये। वहाँ उन्होंने बच्चों के पालन तथा शिक्षण के सिद्धांत तथा व्यवहार और उन सामाजिक अवस्थाओं का अध्ययन किया, जिनमें इन देशों में सार्वजनिक शिक्षा का संचालन किया जा रहा था। मगर उनके लिए विदेशी अनुभव के इस सारे अध्ययन का मुख्य उद्देश्य अपने देश रूस की शैक्षिक समस्याओं का सर्वोत्तम समाधान खोजना था।

यास्नाया पोल्याना स्कूल तोलस्तोय की अनुपस्थिति में भी चलता रहा। इसी समय तुला गवर्नमेंट में तोलस्तोय की पहल पर और उनकी प्रत्यक्ष सहभागिता से खोले गये २० सार्वजनिक स्कूल काम कर रहे थे।

जून, १८६१ में लेव तोलस्तोय अधिकृत तौर पर अपने उद्देश्य के पद पर काम करने लगे, जिसे किसानों और जमींदारों के बीच पैदा होनेवाले विवादों को निबटारना होता था।

इस काल में उनका ध्यान मुख्य रूप से किसान बच्चों के लिए स्कूल खोलवाने और किसानों के बीच ज्ञान का प्रसार करवाने पर केंद्रित रहा। मध्यस्थ की हैमियत से जमींदारों और किसानों के विवादों की जांच करते हुए वह अधिकांशतः किसानों के हितों की रक्षा करते थे जो जमींदारों के मन में उनके प्रति असंतोष और यहाँ तक कि विद्वेष की भावना पैदा करता था। उनके ज्ञान-प्रसार के कार्य की भांति मध्यस्थ का कार्य भी प्रभुत्वसंपन्न वर्ग के प्रतिनिधियों को पसंद नहीं आया।

रूस के सत्तालुब्ध वर्ग तोलस्तोय द्वारा प्रकाशित पत्रिका 'यास्नाया पोल्याना' को विशेष ध्यान से देख रहे थे। पत्रिका का पहला अंक

नवम्बर, १८६२ में निकला। तोलस्तोय उसके माध्यम से शिक्षा के मंच में अपने विचारों का प्रचार करते थे जो सामान्यतः स्वीकृत विचारों से बुनियादी तौर पर भिन्न थे। उनका कहना था कि ज्ञान का प्रवाह इकतरफा नहीं है, कि तथाकथित आम जनता को शिक्षा मिले हुए शिक्षित समाज स्वयं भी उससे बहुत कुछ सीख सकता है और उसे सीखना भी चाहिए। इसके बिना सार्वजनिक शिक्षा का समुचित विकास नहीं हो सकता।

तोलस्तोय के अधिकांश शिक्षाशास्त्रीय लेख सबसे पहले 'यास्नाया पोल्याना' में ही छपे थे। यह पत्रिका स्कूल संचालन के उनके अनुभव को प्रनिर्दिष्ट करती थी। उसमें वास्तविक शैक्षिक प्रक्रिया की समस्याओं का विवेचन किया जाता था, जो एक विज्ञान के तौर पर शिक्षाशास्त्र के लिए बड़ा मूल्य रखता था। तोलस्तोय ने उसमें सहयोग के लिए पहले शोधकर्ता अध्यापकों को आमंत्रित किया। उन्होंने लिखा कि हमें सभी अध्यापक हमारे संबादी हो सकते हैं, जो अपने कार्य को मात्र नींविका उपार्जन का साधन या बच्चों को पढ़ाने की इयूटी नहीं मानते बल्कि शिक्षा वैज्ञानिक प्रयोगों का क्षेत्र भी मानते हैं। अपनी अपील में उन्होंने कहा कि एक विज्ञान के तौर पर शिक्षाशास्त्र धैर्य और लगन के साथ धीरे-धीरे किये जानेवाले प्रयोगों के जरिये ही आगे बढ़ सकता है।

उन्होंने पत्रिका के लिए एक व्यापक कार्यक्रम बनाया था, जिसमें नयी अध्यापन विधियों, विद्यार्थियों के नियंत्रण की नयी युक्तियों और सार्वजनिक शिक्षा से संबंधित प्रशासनिक कार्यकलाप के नये उद्देश्यों का वर्णन भी शामिल था। योजना यह भी थी कि पत्रिका में स्कूलेतर शिक्षा के रूपों तथा विधियों, स्कूली ज्ञान के व्यवहार में उपयोग और उसके आगे विकास, अध्यापन के सफल या असफल रहने के कारणों तथा जनता द्वारा पसंद की गयी पुस्तकों के बारे में लेख छापे जायेंगे और सार्वजनिक स्कूलों से संबंधित विविध व्योरे तथा उनकी अच्छाइयों व उनमें आम तौर पर पायी जानेवाली कमियों के विश्लेषण प्रस्तुत किये जायेंगे।

संपादकमंडल ने सभी शिक्षाशास्त्रीय प्रवृत्तियों के लोगों को पत्रिका में सहयोग देने के लिए बुलाया। लेखकों के सामने एकमात्र शर्त यह रखी गयी थी कि वे जो कुछ लिखें, वह स्कूली शिक्षा तथा उसकी समस्याओं का यथार्थपरक चित्रण हो।

यास्नाया पोल्याना' ने अपने पहले ही अंक से जनमत का ध्यान आकृष्ट कर लिया। उसके लेखों, विशेषतः स्वयं संपादक के लिखे हुए लेखों को लेकर उग्र बहसे छिड़ जाती थीं। इसका मुख्य कारण यह था कि तोलस्तोय उनमें शिक्षा और शिक्षाशास्त्र के बुनियादी सवाल उठाते थे।

पत्रिका हर मास निकलती थी किंतु लेव तोलस्तोय के जोशीले शैक्षिक कार्यक्रमों में शीघ्र ही बलात् व्यवधान डाल दिया गया। आरम्भाही सरकार के अधिकारी महान लेखक और शिक्षाशास्त्री के कार्यक्रमों को शक की निगाहों से देखते थे और शिक्षा सबधी उनके मौलिक विचारों में तथा प्रगतिशील ढंग से बच्चों को शिक्षा देने के उनके प्रयासों में आर के निरंकुशत्व के लिए खतरा देखते थे।

१८६२ के ग्रीष्म में, जब तोलस्तोय यास्नाया पोल्याना में नहीं थे, उनके स्कूल की तलाशी ली गयी। पुलिस के इस छापे के तोलस्तोय के सारे शैक्षिक कार्यक्रमों के लिए अत्यंत गंभीर दुष्परिणाम निकले। उस समय यास्नाया पोल्याना में मौजूद अध्यापक ये० मार्कोव बताते हैं कि यह छापे एक भयंकर चढ़ाई जैसा था। पुलिसवालों ने सभी मेजों, अलमारियों, बक्से, पेटिया, बगैरह उलट-पुलट डालीं और तलाशी ली। घुड़साल में फर्स तक को उखाड़ा गया। बारा की तलैयाओं में छपाई मशीन खोजने की कोशिश की गयी, जिसपर जैसे कि गैरकानूनी साहित्य छपा जाता था। लेकिन जाल में छपाई मशीन के बजाय मछालिया और कंकड़े ही आये।

पुलिस के छापे से लेव तोलस्तोय को बड़ा धक्का पहुंचा। अत्यंत अपमानित महसूस करते हुए उन्होंने आर अलेक्सांद्र द्वितीय से पुलिस की सन्तमानी की शिकायत की और सार्वजनिक तौर पर उसकी भर्त्सना किये जाने की मांग की। पर आर से कोई उत्तर नहीं आया। क्षुब्ध तोलस्तोय समझ गये कि स्कूल का काम आगे जारी रखना असंभव है।

शैक्षिक कार्यक्रमों के लिए तोलस्तोय को तग किया जाता था यास्नाया पोल्याना स्कूल पर छापे के बाद भी जारी रहा। उसी वर्ष अक्टूबर में रूस के खेरलू मामलों के मंत्री ने यास्नाया पोल्याना' पत्रिका को हानिकारक तथा बड़ा खतरनाक घोषित किया और कहा कि वह धर्म और नैतिकता की जड़ों पर कुदाराघात कर रही है। मंत्री का मत था कि तोलस्तोय की पत्रिका अनुभवहीन अध्यापकों को बरगलाकर घातक

रास्ते पर अग्रसर कर सकती है और सार्वजनिक शिक्षा को गलत दिशा में ले जा सकती है। दिसंबर, १८६२ में निकला बारहवां अंक पत्रिका का अंतिम अंक सिद्ध हुआ।

इस समय से लेव तोलस्तोय अपने बृहद् उपन्यास 'युद्ध और शांति' का लेखन में जुट गये। यह कार्य कोई छह वर्ष बाद जाकर समाप्त हुआ। मगर शिक्षा और शिक्षाशास्त्र से संबंधित विचारों ने इस बीच भी उनका पीछा नहीं छोड़ा। वह बार-बार उन सिद्धान्तों के बारे में सोचते, जिनपर यास्नाया पोल्याना स्कूल का कार्यक्रम आधारित था और जिन्हें उन्होंने अपनी पत्रिका में विकसित किया था। उनकी योजना थी कि अपनी शिक्षाशास्त्रीय खोजों के परिणामों के बारे में वह एक पृथक् पुस्तक लिखेंगे। इसकी जानकारी उनकी डायरियों की टीपो और मित्रों तथा परिजनों के नाम पत्रों से मिलती है "आज सुबह कुछ शिक्षा के बारे में लिखा" (अप्रैल, १८६५), "अपने शिक्षाशास्त्रीय सिद्धान्तों के बारे में बहुत सोचा। मुझे इस बारे में सब कुछ लिख लेना चाहिए" (सितंबर, १८६५), "हर समय इसके (यास्नाया पोल्याना) के लेखों के स० ये०) बारे में ही सोचता रहता हूँ अगर जिंदा रहा, तो इस सबको एक पुस्तक की बक्ल देना चाहूंगा..." (अ० अ० फ़ेव के नाम पत्र, मई, १८६५)।

'युद्ध और शांति' अभी लिखा ही जा रहा था कि १८६८ में तोलस्तोय एक और पुस्तक—सार्वजनिक स्कूलों के लिए रीडर—की तैयारियाँ करने लग गये और इस सिलसिले में उन्होंने कई कहानियाँ लिख भी डालीं। उनकी इस नयी शिक्षाशास्त्रीय योजना का महत्व तब स्पष्ट हो जाता है, जब हम इस तथ्य पर गौर करते हैं कि उस समय रूस में इस तरह की कोई पुस्तक नहीं थी। उनके विचारानुसार, इस पुस्तक को हर बच्चे के लिए ज्ञान की दुनिया में पहुंचने की पहली सीढ़ी होना चाहिए था। असल में उसकी सामान्य रूपरेखा, उसके विधि संबंधी आधारों आदि के बारे में वह बहुत वर्षों से सोचते आ रहे थे। शरद, १८७१ में उन्होंने इस रीडर को, जिसका नाम उन्होंने 'ककहरा' रखा, लिखना शुरू किया और उसी वर्ष के अंत तक पांडुलिपि छापाने को दे भी दी गयी। १८७२ के अंत में पुस्तक बाजार में आ गयी।

'ककहरा' के बारे में तोलस्तोय ने कहा था कि उन्होंने इसे

पूरे जी-जान से लिखा है। 'काउंट लेव तोलस्तोय का ककहरा' का प्रकाशन रूसी शिक्षाजगत की एक बहुत महत्वपूर्ण घटना था।

'ककहरा' चार भागों ("पुस्तकों") में विभाजित पाठ्य-सामग्रियों का समुच्चय है। ये चार भाग हैं १) स्वयं ककहरा या वर्णमाला, २) आरम्भिक पढ़ाई के लिए टेक्स्ट, ३) स्लाव भाषा के टेक्स्ट और ४) गणित की पढ़ाई के लिए सामग्रियाँ और अध्यापक के लिए शिक्षण विधियों के बारे में सिफारिशें। बहुत वर्षों के परिश्रम के फलस्वरूप लिखी गयी यह पुस्तक सबसे छोटे विद्यार्थियों के लिए एक तरह का विश्वकोश थी। उसमें साहित्यिक सामान्यीकरण की शैली में बच्चों को भौतिकी, रसायनशास्त्र और प्राणिविज्ञान की आधारभूत संकल्पनाओं से परिचित कराया गया था, वनस्पतियों के जीवन, मनुष्य तथा पशुओं के सवेदनों, चुंबकत्व, बिजली, आदि के बारे में बताया गया था।

सत्तर के दशक में तोलस्तोय ने अपने व्यावहारिक शैक्षिक कार्यकलाप के दायरे को और व्यापक बनाने के प्रयत्न किये। अप्रैल, १८७४ में उन्होंने शिक्षा मंत्रालय को लिखा कि वह ऐसे विशेष स्कूलों के लिए अध्यापन का कार्यक्रम तथा योजना बनाना चाहते हैं, जो भावी स्कूली अध्यापकों को प्रशिक्षण देंगे। पत्र के उत्तर के लिए लंबी प्रतीक्षा करनी पड़ी। वर्ष के बिल्कुल अंत में उन्हें सूचित किया गया कि मंत्रालय उनके प्रस्ताव पर विचार करेगा। इस तरह लेव तोलस्तोय को एक बार फिर विश्वास हो गया कि मंत्रालय के अधिकारियों से सार्वजनिक शिक्षा की आवश्यकताओं को समझने की आशा करना व्यर्थ है।

सत्तर के दशक में तोलस्तोय ने यास्नाया पोल्याना स्कूल में पढ़ाई फिर शुरू की। उन्होंने अपने साठ के दशक में बने सार्वजनिक शिक्षा संबंधी विचार त्यागे नहीं थे। उन्होंने अपने को पहले की भांति पूरी तरह शिक्षा तथा स्कूल को समर्पित कर दिया। इसमें उन्हें केवल अधिकारियों से ही नहीं, बल्कि अपने परिवार से भी कोई समर्थन नहीं मिला। उनकी पत्नी सोफिया अंद्रेयेव्ना अपने पत्रों में (१८७४) रिश्तेदारों से शिकायत करती थीं कि उनके पति सुबह से शाम तक स्कूल के कामों में व्यस्त रहते हैं, कि वह नहीं समझती कि इससे किसी को कोई फायदा होना है वगैरह। मगर पत्नी का ऐसा रवैया भी तोलस्तोय को रोक न सका। उन्हें अपने अध्यापकीय काम के महत्व के बारे में

विश्वास था और वह नियमित रूप से स्कूल में जाकर किसानों के बच्चों को पढ़ाते रहे। उन्होंने लिखा, "जब मैं स्कूल में प्रवेश करता हूँ और चमकीली आखोंवाले तथा चेहरे पर देशदूत जैसे भाव लिये हुए इन फटेहाल, गंदे, मरियल बच्चों को देखता हूँ, तो मुझे ऐसी आशंका और सत्रास घेर लेते हैं, जैसे किसी डूबते आदमी को देखते समय महसूस किये जाते हैं। यहाँ सचमुच सबसे मूल्यवान चीज डूब रही है, यानी वह आत्मिक चीज, जो बच्चों की आखों में इतने स्पष्ट रूप से दिखायी देती है। मैं जनता के लिए शिक्षा केवल इसलिए चाहता हूँ कि वहाँ डूब रहे उन पुश्तकों, ओम्बोग्रादस्किओं, फिलारेतो और लोमोनोसोवों को बचा सकूँ और उनकी हर स्कूल में भरमार है। कुछ भी हो, मेरा काम अच्छा चल रहा है, बहुत अच्छा चल रहा है। मैं देखता हूँ कि मैं सचमुच का काम कर रहा हूँ, और आशा से अधिक तेजी से आगे बढ़ रहा हूँ।" *

१८७४ के अंत में तोलस्तोय 'नया ककहरा' तैयार करने लगे। वह अगले वर्ष मई में छपकर निकला और सामान्य तथा शिक्षाशास्त्रीय पत्र-पत्रिकाओं में उसके बारे में और भी अधिक अनुकूल सम्मतियाँ प्रकाशित हुईं। लेखक ने अपने विरोधी शिक्षाशास्त्रियों से बहस के परिणामस्वरूप 'ककहरा' में सुधार किया था। शिक्षा मंत्रालय की विद्वत्परिषद ने उसे रूस के सभी प्राथमिक स्कूलों में उपयोग के लिए स्वीकार किया। तोलस्तोय की इस रचना में साकार हुए शिक्षण विधि संबंधी विचारों को उत्तरोत्तर व्यापक मान्यता प्राप्त हुई। लेखक के जीवनकाल में 'नया ककहरा' के ३० से अधिक संस्करण निकले। तोलस्तोय लिखित पाठ्यपुस्तकों पर की जानेवाली प्रशंसा की बौछार दिनोंदिन बढ़ती ही गयी।

सत्तर के दशक के मध्य में लेव तोलस्तोय ने यास्नाया पोल्याना में अध्यापक प्रशिक्षण विद्यालय खोलने की अपनी योजना को कार्यरूप देना शुरू किया। उनका मत था कि किसानों के बच्चों के लिए स्थापित स्कूलों के अध्यापक किसानों के बीच से ही तैयार किये जाने चाहिए क्योंकि वे अपने रहन-सहन के ढंग की दृष्टि से अपने विद्यार्थियों के

* ज० न० तोलस्तोय, ककहरा। नया ककहरा, मास्को, १९७८ पृ० १११ (रूसी में)।

अधिक निकट होंगे और इसलिए उनपर अधिक कारगर शैक्षिक प्रभाव डाल सकेगे। १८७६ में इस उद्देश्य से उन्होंने शिक्षा मंत्रालय से निजी शिक्षा संस्था के तौर पर स्थायी अध्यापक प्रशिक्षण कोर्स खोलने की अनुमति मांगी। यह कोर्स दो वर्ष का होना था और एक बैच में ५० या इससे अधिक प्रशिक्षणार्थी लिये जाने थे। व्यावहारिक अभ्यासों के लिए कोर्स के साथ स्कूल भी चलाया जाता था। पढ़ाई सरदियों के छह महीनों में चलनी थी। लेव तोलस्तोय ने प्रशिक्षण कोर्स के स्थायी निदेशन का उत्तरदायित्व अपने ऊपर लिया था।

मंत्रालय से अनुमति मिल गयी। किंतु स्थानीय प्रशासन से भी अनुमति पाना आवश्यक था। इसके अलावा प्रशिक्षणार्थियों का चुनाव भी स्थानीय प्रशासन द्वारा किया जाना था। इन निर्णयों की प्रतीक्षा किये बिना तोलस्तोय ने अपने यास्नाया पोल्याना के घर में प्रशिक्षण विद्यालय के लिए जगह नियत कर ली। पर योजनानुसार शरद, १८७७ में कोर्स का उद्घाटन न हो सका, क्योंकि स्थानीय प्रशासन इस समय तक केवल १२ उम्मीदवारों का चयन कर पाया था। तोलस्तोय की शिक्षा प्रसार संबंधी कार्यवाहियों के प्रति आसपास के जमींदारों के विद्वेषपूर्ण रवैये को देखते हुए यह अप्रत्याशित नहीं था। स्थानीय अधिकारियों ने अगले वर्ष भी लेव तोलस्तोय के व्यावहारिक शैक्षिक कार्य-कलाप में हर तरह से बाधाएं डालीं।

जीवन के अंतिम वर्षों की लेव तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय खोजें उनकी नैतिक और आचारिक सीखों से संबंध रखती थीं, जिसका सबूत उनके इन वर्षों के पत्र, टिप्पणियां और लेख हैं, जैसे 'पालन के बारे में स्फुट विचार' (१९०२), 'नैतिक प्रश्नों पर बच्चों के साथ बातचीत' (१९०८), 'पालन के बारे में' (१९०७), 'अध्यापक का मुख्य उद्देश्य क्या है?' (१९०६), आदि। सरकारी धर्म (रूसी आर्थोडॉक्स चर्च) से नाता तोड़कर (जीवन के अंत में उन्हें चर्च ने बहिष्कृत कर दिया था) तोलस्तोय ने 'सच्ची ईसाइयत' के विचारों का प्रतिपादन किया, बुराई का हिंसा द्वारा विरोध न करने पर जोर दिया और बताया कि मानव संबंधों को बेहतर बनाने तथा इस प्रकार से सामाजिक खुशहाली की स्थापना में पालन व शिक्षा की अत्यंत महत्वपूर्ण भूमिका है।

शिक्षा के क्षेत्र में तोलस्तोय का व्यावहारिक कार्यकलाप उनके लिए

एक अत्यंतकालीन शौक न था। विकासशील पीढ़ी को विज्ञान और संस्कृति के संपर्क में लाने के नये उपाय वह कई दशकों तक लगातार तलाशते रहे थे और अपने पीछे काफी बड़ी शिक्षाशास्त्रीय विरासत छोड़ गये हैं।

लेव तोलस्तोय की विरासत, प्रगति की उनकी समझ, स्वतंत्र पालन की उनकी अवधारणा और विभिन्न सामाजिक व शिक्षाशास्त्रीय प्रश्नों पर उनके विचारों को लेकर बहुसे आज तक चल रही हैं। इन बहुसों का मूल कारण, जैसा कि हम बता चुके हैं, तोलस्तोय की समकालीन रूसी सामाजिक वास्तविकता का विरोधपूर्ण होना था। अमूर्त चिंतन के स्तर पर लिये जाने पर तोलस्तोय की कतिपय शिक्षा तथा शिक्षण-विधि संबंधी प्रस्थापनाएं तथा सिद्धांत विवादास्पद भी लग सकते हैं। किंतु अगर हम उनकी जांच उन सामाजिक परिस्थितियों के संदर्भ में करें, जिनमें उन्हें प्रतिपादित किया गया था और साथ ही रूसी वास्तविकता की जिन परिघटनाओं के विरुद्ध वे लक्षित थे, उन्हें भी ध्यान में रखें, तो उनके सुस्पष्ट एवं युक्तिसंगत होने में कोई संदेह नहीं रह जाता है।

तोलस्तोय के सभी वास्तविक और प्रतीयमान अंतर्विरोधों के बावजूद हमें कुछ विचार उनकी सभी रचनाओं में पर्याप्त स्पष्टता के साथ व्यक्त हुए हैं, जो उनकी शिक्षाशास्त्रीय सकल्पना के लिए काफी अधिक लाक्षणिक हैं। उनमें सबसे मुख्य सार्विक शिक्षा और मानवतावाद, शिक्षा का जनव्यापी तथा स्वतंत्र बनाने और शिक्षाशास्त्र को एक ऐसे विज्ञान के तौर पर प्रस्थापित करवाने के विचार थे, जो बच्चे के सही तथा सर्वांगीण ज्ञान पर, उसके आयुगत तथा मानसिक विकास की नियम-सर्गातियों के आग पर आधारित हैं।

लेव तोलस्तोय के कृतित्व के विश्वव्यापी महत्व पर जोर देते हुए व्या० इ० लेनिन ने कहा था: "उनकी विरासत में वह चीज है, जो अतीत की बात नहीं बन गयी है और भविष्य से संबंध रखती है।" * ये शब्द तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय विरासत पर भी पूरी तरह लागू होते हैं।

लेव तोलस्तोय के स्वप्नों का स्कूल वह था, जो बच्चे को सदा उल्लासित जिज्ञासापूर्ण तथा ग्रहणशील बनाये रखे, उसके स्वतंत्र चिंतन

* व्या० इ० लेनिन, लेव तोलस्तोय, १९१०

को विकसित करे और मानवतावादी आदर्शों के मुताबिक उसके व्यक्तित्व के निर्माण में सहायक हो

लेव तोलस्तोय की दृष्टि में आदर्श स्कूल वह था, जो जीवन से अलग नहीं रहता, बल्कि जीवन से संबध बनाये रखने में अपने फलप्रद कार्य की शारटी देखता है। बच्चे के लिए जीवनीय सक्रियता और उससे संबद्ध छापे ज्ञान के स्कूल के पाठ्यक्रम से कम समृद्ध स्रोत नहीं हैं। तोलस्तोय के विचारानुसार, स्कूल का एक सबसे महत्वपूर्ण उद्देश्य यह है कि बच्चा परिवेश से ग्रहण की गयी छापों को अपनी चेतना का अंग बना सके।

उनका विश्वास था कि ज्ञान के लिए बच्चों की सहज जलक पर आधारित स्वतंत्र स्कूल समय आने पर वास्तविकता बन जायेगा। भावी पीढ़ियों को उन्होंने अपने ऐसे विचार वसीयत किये, जिनपर वह कठिन सृजनात्मक खोजों के परिणामस्वरूप पहुंचे थे।

लेव तोलस्तोय के शिक्षाशास्त्रीय विचारों तथा कार्यकलाप में उनके जीवनकाल में भी बहुत अधिक रुचि दिखायी गयी थी। उनके एक समकालीन, एर्नेस्ट क्रॉमबी ने, जिन्होंने वर्तमान शती के आरम्भ में घास्नाया पोल्याना स्कूल के अनुभव का अध्ययन किया था, लिखा था: "तोलस्तोय रूसी जनता की आत्मिक विशेषताओं के अभिव्यक्तिकर्ता हैं, और इस जनता का सौभाग्य है कि उसे ऐसा प्रतिभाशाली प्रवक्ता मिला है।"

किंतु तोलस्तोय की मातृभूमि में, जारशाही रूस में, उनकी शिक्षाशास्त्रीय रचनाओं को प्रसिद्धि और मान्यता तुरंत नहीं मिल पायीं। इसका कारण यह था कि प्रभुत्वसंपन्न वर्ग जनता के बीच ज्ञान व शिक्षा के प्रसार में रुचि नहीं रखते थे, और जहां तक जनता का संबंध है, तो तोलस्तोय के जीवनकाल में उसका अधिसूख भाग निरक्षर ही बना रहा।

तोलस्तोय की साहित्यिक और शिक्षाशास्त्रीय विरासत वस्तुतः नमस्त जनता की सपदा रूस में महान अक्टूबर समाजवादी क्रांति की विजय के बाद ही बन पायी। सोवियत सत्ताकाल में तोलस्तोय की रचनाएं अनेकों बार और लाखों प्रतियों के संस्करणों में छपी हैं। उनकी साहित्यिक कृतियां सोवियत संघ में सभी स्कूलों के पाठ्यक्रम का अनिवार्य अंग हैं और सभी भावी अध्यापकों (इनमें शिशुगृहों तथा किडर-

गार्टनों के शिक्षक और बच्चों से संबध रखनेवाली स्कूलेतर संस्थाओं के कर्मों भी शामिल हैं) के लिए तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय कृतियों का अध्ययन आवश्यक है।

सोवियत अध्यापक के लिए लेव तोलस्तोय की विरासत सृजनात्मक प्रेरणा का स्रोत और बाल तथा किशोर पीढ़ी के पालन के उदात्त ध्येय के निमित्त आत्मत्यागपूर्ण कार्य की मिसाल है। वर्तमान काल में सोवियत संघ में सामान्य शिक्षा तथा व्यावसायिक शिक्षा के क्षेत्र में जो सुधार किया जा रहा है, वह मानवतावादी शिक्षा तथा व्यक्तित्व के स्वतंत्र, सर्वांगीण विकास के आदर्शों और उन अन्य प्रगतिशील विचारों को व्यवहार में साकार बनाने के लिए नये अवसर प्रदान करता है, शिक्षाशास्त्र के दृष्टिकोण से जिनके प्रतिपादन में लेव तोलस्तोय ने बड़ा और अनुपम योग दिया था।

स० फ़० येगोरोव,

डी० एस-सी० (शिक्षाशास्त्र)

१. सार्वजनिक शिक्षा समाज की योजना

(१२ मार्च, १८६०)

ये० प० कोवालेव्स्की के नाम पत्र *

प्रिय येगोर पेत्रोविच, आपको शायद याद होगा कि मैं पिछले तीन वर्ष से गांव में रह रहा हूं और खेतीबाड़ी करता हूं। खेतीबाड़ी के अलावा इस वर्ष शरद से मैं लड़के-लड़कियों और बड़ों के लिए एक स्कूल भी चला रहा हूं, जो सबके लिए खुला है। कोई ५० विद्यार्थी जमा हो गये हैं और उनकी संख्या बढ़ती ही जा रही है। लोगों का कहना है कि विद्यार्थियों और स्कूल की प्रगति अप्रत्याशित है। यह कैसे और क्यों हुआ, सब कुछ बता पाना कठिन है। इसके लिए या तो पूरा पोधा ही लिखना होगा या खुद आकर देखना होगा। बात असल में यह है। मुझे लगता है कि सांसारिक मामलों में बुद्धिमानी यह जानने में नहीं है कि क्या करना चाहिए, बल्कि यह जानने में है कि क्या पहले करना चाहिए और क्या बाद में। मैं सोचता हूं कि रूस की प्रगति के लिए टेलीग्राफ, सड़कें, स्टीमर, बंदूकें, साहित्य (अपनी सारी तिथि के साथ), थियेटर, कला अकादमियां आदि कितने भी उपयोगी क्यों न हों वे तब तक असमयचित और निरर्थक हैं जब तक आंकड़े बताते हैं कि देश की आबादी का सभी तथाकथित स्कूली विद्यार्थियों सहित केवल १/१०० भाग ही पढ़ रहा है। यह सब उपयोगी है, लेकिन वैसे ही कि जैसे इंग्लिश क्लब के डिनर का खाना, जो सारा नौकर और बावर्ची खा डालेंगे; ये सब चीजें पैदा तो करोड़ों रूमियों द्वारा की जाती हैं, लेकिन उपभोग हज़ारों द्वारा ही किया



लेव नोलस्तोय विद्यार्थी-काल में

* नव तान्त्रिकों का जब किसी समस्या के बारे में अपने विचार प्रकट करने होते थे तो उसके लिए ब्रह्म पत्र विद्या का प्रायः सहारा लिया करते थे

जाता है। स्लावप्रेमियों को बिना लाग-लपेट के बाते करना नहीं आता मगर अनजाने ही वे सही होते हैं। हम रूसियों को ही नहीं, ऐसे हर विदेशी को भी, जिसने रूस में अभी २० वर्स्ट* ही सफर किया है, शिक्षितों और अशिक्षितों, या ठीक-ठीक कहें, तो जाहिलों और पढ़े-लिखे लोगों की संख्याओं में जो घोर असंतुलन है, वह तुरंत दिखायी दे जाना चाहिए। और अगर विभिन्न यूरोपीय राज्यों के आंकड़ों की तुलना की जाये, तब तो कुछ कहना ही बेकार है। प्रसंगतः अगर इंग्लैंड में भी मैं से एक ही जाहिल होता, तो तब भी शायद सारी सामाजिक बुराई की जड़ जाहिलों का यह एक प्रतिशत ही होता। जिस सामाजिक बुराई को हम विभिन्न नामों—आदतों, हिंसा और निरंकुशता के नामों—से पहचानने और पुकारने के आदी हैं, वह व्यापक अज्ञानता द्वारा हिंसा नहीं, तो और क्या है? हिंसा एक आदमी द्वारा बहुतों पर नहीं की जा सकती वह सिर्फ़ ऐसी प्रभावी बहुसंख्या द्वारा ही की जा सकती है, जो अज्ञानता के मामले में एक है... लेकिन मैं अपनी आदत के अनुसार फिर सीख देने लग गया। मुझे खुद हंसी आती है कि मैं आपके सामने इतनी अधिक गंभीरता से सिद्ध कर रहा हूँ कि दो दूनी चार होते हैं, यानी सार्वजनिक शिक्षा रूसी जनता की सबसे बुनियादी जरूरत है। और इसी शिक्षा को हम नहीं पाते हैं। वह अभी शुरू नहीं हुई है और कभी होगी भी नहीं, अगर उसका संचालन सरकार के हाथ में होगा। शिक्षा नहीं है, इसे सिद्ध करने की आवश्यकता नहीं है। अगर आप पढ़ा होते, तो हम तत्काल गांव का चक्कर लगाकर खुद देख और सुन लेते। वह अभी शुरू नहीं हुई है, यह सिद्ध करने के लिए भी हम तत्काल स्कूल में जाते और मैं आपको ऐसे साक्षर दिखाता, जिन्होंने पहले पाठरियों के यहां पढ़ा था ये बिल्कुल गये-गुजरे विद्यार्थी हैं। इन बहसों पर हंसने की जरूरत नहीं कि साक्षरता से कोई फायदा है या नहीं। मेरे लिए यह बहुत ही गंभीर और विषादजनक बहस है, और मैं सीधे इसके नकारात्मक पहलू को ही लेता हूँ। साक्षरता, यानी मात्र पढ़ना और लिखना ही जानना हानिकारक है। पहली चीज, जो वे पढ़ते हैं वह है स्लाव बाइबिल, भजनों की पुस्तक और स्लाव धर्म के उपदेशों की पुस्तक। दूसरी पुस्तकें जो वे

* एक रूसी माप, जो १०६० मीटर के बराबर है।

पढ़ते हैं, वे भविष्य बतानेवाली या ऐसी ही और पुस्तकें हैं। खुद व्यवहार में पढ़ते बिना कल्पना करना भी कठिन है कि यह विद्यार्थियों की शैक्षिक क्षमताओं में कैसा भयावह खोखलापन और नैतिक चरित्र में किसी विकृतियों पैदा कर डालता है। देहाती स्कूलों और धार्मिक पाठशालाओं का और जो पाठशालाएं सरकारी स्कूलों के लिए अध्यापक पढ़ाया करती हैं, उनका मुआयना करके आप समझ जायेंगे कि इन स्कूलों के विद्यार्थी दूसरों से ज्यादा बेवकूफ और चरित्रहीन क्यों निकलते हैं (मैं इस मामले की छानबीन कर चुका हूँ)। सार्वजनिक शिक्षा ग्रीक ढंग से चले, इसके लिए आवश्यक है कि उसका जिम्मा समाज को सौंप दिया जाये। मैं इंग्लैंड की मिसाल नहीं दूंगा जो सबसे ज्यादा शिक्षित देश है—प्रश्न वैसे ही बिल्कुल स्पष्ट है। अगर सरकार दूसरे सब काम छोड़ दे और सभी विभागों तथा आयोगों पर ताला लगाकर (जो बड़ी अच्छी बात होगी) सिर्फ़ सार्वजनिक शिक्षा पर ही सारा ध्यान देने लगे, तब भी वह सफलता शायद ही पा सके, क्योंकि उसे जिस ढंग से काम करने की आदत है, वह उसके रास्ते में आड़े आयेगा और फिर, जो मुख्य बात है राज्य को अपने हितों का सार्वजनिक शिक्षा से कोई सबध नहीं दिखायी देता (हालांकि वास्तव में सार्वजनिक शिक्षा भी उसका एक हित है)। किंतु समाज को सफल रहना चाहिए, क्योंकि उसके हित इससे प्रत्यक्ष रूप से जुड़े होते हैं कि जनता कितनी शिक्षित है और इसलिए भी कि बाध्यकारी साधनों से वंचित होने के कारण समाज की कार्रवाइयां केवल जनता की जरूरत का अनुसरण करंगी, मगर लगता है कि मैं फिर से सिद्ध करने लगा हूँ कि दो दूनी चार होते हैं पक्ष केवल यह हो सकता है कि शिक्षित बनाने और शिक्षित बनने की आवश्यकता मौजूद है कि नहीं। मेरे लिए तो यह प्रश्न तय है मेरे स्कूल के काम करने के छह महीने के भीतर आसपास के इलाकों में तीन और स्कूल कायम हो गये हैं और सब एक सी सफलता से चल रहे हैं। तो सवाल यह है: अगर सरकार के सामने निम्न योजना रखी जाये, तो उसकी क्या प्रतिक्रिया होगी?

“‘सार्वजनिक शिक्षा समाज’ (नाम कम आडंबरपूर्ण भी हो सकता है) का उद्देश्य जनता में शिक्षा का प्रसार करना है

“‘समाज’ की आय का स्रोत सदस्यों द्वारा दिया जानेवाला सदस्यता-शुल्क, विद्यार्थियों के शिक्षा-शुल्क का एक निश्चित प्रतिशत

(जहां यह संभव है), 'समाज' के प्रकाशनों से होनेवाली आसानी और दान होंगे।

“ 'समाज' के कार्य ये होंगे :

“ १. पत्रिका निकालना, जिसमें तीन खंड होंगे — शिक्षाशास्त्रीय खंड (आध्यात्मिक अध्यापन के नियमों तथा विधियों के बारे में), अध्यापकों के लिए प्रारम्भिक निर्देशों और विद्यार्थियों के लिए पठन-सामग्री का खंड और 'समाज' के कार्यक्रमों से संबंधित विवरण का खंड।

“ २. जहां स्कूल नहीं हैं और उनकी आवश्यकता अनुभव की जा रही है, वहां स्कूल खोलना।

“ ३. ऐसे स्कूलों के लिए पाठ्यक्रम बनाना, उनके लिए अध्यापक नियुक्त करना, उनमें दी जानेवाली शिक्षा पर और उनके आर्थिक हिमाद-किताब तथा प्रबन्ध पर नज़र रखना।

“ ४. उन स्कूलों में भी शिक्षा पर नज़र रखना, जिनके संस्थापक ऐसा चाहते हों। ”

अभी तक 'समाज' के नाम पर अकेला मैं हूँ। मगर मैं आपसे साफ-साफ कह दू कि ऐसा 'समाज' कायम हो या न हो, इस कार्यक्रम के क्रियान्वयन के लिए मुझसे जो भी हो सकता है, मैं करूँगा और अपनी पूरी शक्ति लगा दूँगा। कहने की ज़रूरत नहीं कि मेरे विचार शायद एकांगी हैं, और समाज उनमें बहुत कुछ बदल या जोड़ देगा। काश, यह बहुतों की शक्ति को एक साथ उद्देश्य के लिए एकजुट कर सकता। प्रिय येगोर पेन्कोविच, कम से कम आप तो मेरी मदद करने से लक्ष्य करायें। सरकार की मेरे बारे में अच्छी राय नहीं है। इसमें मेरी पहल कतई नहीं दिखायी देनी चाहिए। आप ही इस बारे में येन्नाफ पेन्कोविच से बातें कर लें, या एक अच्छा सा नोट बनाकर उन्हें दिखा दें (मैं यह काम सीधे आपको सौंप रहा हूँ, क्योंकि जानता हूँ कि आपकी इससे पूरी-पूरी सहानुभूति होना अनिवार्य ही है)। अगर मुझे थोड़ा-बहुत भी विश्वास होता कि सरकार इस 'समाज' की अनुमति दे देगी, तो मैं योजना को कुछ अधिक गंभीरता से तैयार करता और किसी दूसरे के नाम से पेश कर देता। तुला में एक शानदार आदमी है, जिसे मैंने आज अपने इरादों से परिचित कराया है। मुझे यकीन है कि वह अपनी ओर से पेश करने से इंकार न करता। और,

कुछ भी हो, आपका ज़रिया पक्का है। इस नोट ('समाज' के बारे में) को फिर से लिखकर और सुधारकर चाहे सीधे दे दें या जहां ज़रूरत है, वहां पहले मालूम कर लें और मुझे लिखकर बता दें कि आगे क्या करना है। सिर्फ इतना ज़रूर है कि सरकार की आम चाल — पहले सारी योजना, पाठ्यक्रम, आदि का विस्तार से वर्णन करने के लिए मजबूर करना और फिर इकार कर देना — मैं नहीं आऊँगा। मेरे लिए (और मैं गर्व से कह सकता हूँ कि मेरे १०० विद्यार्थियों के लिए भी) मेरा समय बड़ा कीमती है। अपने यहां और भाई के यहां स्कूल का काम देखने के अलावा मैं शिक्षण के बारे में एक बड़ा लेख तैयार कर रहा हूँ, जो इस लायक न होगा कि सरकार के सामने पेश की जानेवाली योजना में शामिल किया जा सके, अनुमति मिले या न मिले और मैं चाहे अकेला ही क्यों न होऊँ, फिर भी मैं अपना गुप्त सार्वजनिक शिक्षा समाज बनाकर रहूँगा। नहीं, मज़ाक नहीं है, अगर 'समाज' असंभव हो जायेगा तो मैं फिर भी पत्रिका तो निकालूँगा ही, जिसकी मैंने 'समाज' की योजना में चर्चा की है। कृपया मालूम करके मुझे लिखना कि क्या मेरे संपादकत्व में पत्रिका निकालने की अनुमति दे देंगे? इस बारे में आवेदन कैसे, किस रूप में और किसे देना है? हालांकि यह मेरी बहुत ज़रूरत है, फिर भी अगर काम की सफलता के लिए ज़रूरी है, तो मैं पोस्टर्सबर्ग आने को तैयार हूँ। जैसे सोचता हूँ तो लगता है कि बहुत करके आप मुझे यही जवाब देंगे

लेव निकोलायेविच, आप शायद सचमुच देहात में बैठे हैं कि जो ऐसी योजनाओं में मगज खपा रहे हैं। ” जब भी यों सोचता हूँ, निराशा या घेगती है पर सरकार को किस बात का डर है? क्या स्वतंत्र स्कूल में वह चीज़ सिखायी जा सकती है, जिसे जानना नहीं चाहिए? खैर, जो होगा सो होगा केवल उत्तर देने में तनिक भी देरी न कीजियेगा।

स्वस्थ-प्रसन्न रहें और भगवान आपका भला करे

१२ मार्च, १८६०

यास्नाया पोल्याना

सस्नेह, आपका
लेव तोलस्तोय

२. सार्वजनिक शिक्षा के महत्व के बारे में

(१८६२)

‘ प्रूदों से वार्ता ’ लेख से

गत वर्ष मुझे रूस के बारे में श्री प्रूदों से बातें करने का मौका मिला था। उन दिनों वह अपनी पुस्तक ‘ युद्ध का अधिकार ’ लिख रहे थे मैंने उन्हें रूस, किसानों की मुक्ति और इस बारे में बताया कि उच्च वर्ग में जनता को शिक्षित देखने की ऐसी प्रबल आकांक्षा दिख रही है कि कभी-कभी वह हास्यास्पद बन जाती है और फ्रेंशन का रूप ले लेती है। “ क्या सचमुच में ऐसी बात है ? ” उन्होंने मुझसे पूछा। मैंने उत्तर दिया कि जहां तक दूर से अनुमान लगाया जा सकता है, रूसी समाज में अब इसकी चेतना पैदा हो गयी है कि जनता के शिक्षित हुए बिना कोई भी राज्य-प्रणाली टिकाऊ नहीं बन सकती। प्रूदों अपनी जगह से उछल पड़े और कमरे में चहलकदमी करने लगे। “ अगर यह सच है, ” उन्होंने कहा, “ तो भविष्य आप रूसियों का है। ” मुझे लगा कि उनके स्वर में ईर्ष्या का सा भाव था।

मैं प्रूदों से हुई इस बातचीत का हवाला इसलिए दे रहा हूँ कि मेरे देखने में वह एकमात्र आदमी था, जो आज के युग में सार्वजनिक शिक्षा और प्रकाशन व्यवसाय के महत्व को समझता था। हमारे युग में प्रकाशन व्यवसाय और शिक्षा के महत्व की बात करना ऐसा छिछोरा-पन समझा जाता है कि बता नहीं सकता, जब कि मुझे लगता है कि यह महत्व न केवल पर्याप्त नहीं है, बल्कि उसे बिल्कुल समझा भी नहीं गया है। जब आप सूर्य में अनबटा धागा डालते हैं, तो जितना ही खींचते हैं, उतना ही कम धागा सूर्य में से गुजरता है। धागे के जाने के लिए उसे वापस निकालकर फिर से बटकर डालना जरूरी होता है।

यही बात बहुत सारे विद्वानों के साथ भी है, जिन्हें सर्वप्रचलित समझा जाता है।

(वर्तमान काल में हम रूसियों के लिए सार्वजनिक शिक्षा ही ऐसा एकमात्र कानूनी सबेदान कार्यक्रम है, जिससे सारी मानवजाति को अधिकतम सुखी बनाया जा सकता है। ऐसा मेरा बृढ़ विश्वास है और इस प्रस्थापना को ही मैं सिद्ध करने का प्रयत्न कर रहा हूँ।)

३. 'यास्नाया पोल्याना' के प्रकाशन की घोषणा (जुलाई, १८६१)

१ जनवरी, १८६२ से तूला सुवेर्निया के कापीला उयेज्द के यास्नाया पोल्याना गांव* से 'यास्नाया पोल्याना' नामक एक मासिक प्रकाशित हुआ करेगा।

मासिक का हर अंक दो भागों में निकलेगा वैज्ञानिक 'यास्नाया पोल्याना' और सुबोध 'यास्नाया पोल्याना'। वैज्ञानिक भाग में शिक्षा शास्त्रीय लेख हुआ करेंगे और सुबोध भाग में लोकप्रिय लेख, अर्थात् जो आम लोगों के लिए बोधगम्य और रोचक हों, ऐसे लेख। बस यही हमारा कार्यक्रम है। हां, इतनी बात जरूर है कि हमारे मत में शिक्षाशास्त्र प्रायोगिक विज्ञान है न कि अमूर्त विज्ञान, और जैसा कि पेस्तालोच्ची ने कहा है, जनता के लिए सबसे अच्छी वही चीज है, जो उसे जच जाती है।

हमारा विश्वास है कि स्कूलों की सभी नियम-पुस्तिकाएं बेकार हैं, अगर साथ ही हम यह भी मानते हैं कि इन बेकार नियम पुस्तिकाओं के बावजूद ज्यादातर स्कूलों में शिक्षण ठीक चल रहा है। इस विचित्र विरोधाभास का कारण भालूम करते हुए हमने पाया कि शिक्षण की सफलता नियम-पुस्तिकाओं पर नहीं, बल्कि स्कूलों का सगठन किन भावना में किया गया है, इसपर और अध्यापकों के उस अदृश्य प्रभाव, नियम-पुस्तिका से उन विचलनों तथा कक्षा में हर पल बदलते रहनेवाली उन विधियों पर आधारित है जो अपना कोई भी निशान नहीं छोड़

* यास्नाया पोल्याना गांव मास्को से ३०० किलोमीटर दूर है। इस समय वहां लेख तोलन्तोव आवास-संग्रहालय स्थित है।

नाते और जुप्त हो जाते हैं, यद्यपि सफल शिक्षण का वास्तविक रहस्य यही होते हैं। इन विधियों को दर्ज करना और उनमें जो नियम काम करते हैं, उन्हें उद्घाटित करना ही हमारे स्कूल और उसके मुखपत्र—हमारी पत्रिका के वैज्ञानिक 'यास्नाया पोल्याना' नामक भाग—का कार्य है।

इस कारण हमारी पत्रिका में लिखनेवाले अधिकांशतः यास्नाया पोल्याना स्कूल के अध्यापक होंगे या केवल वे अध्यापक ही हो सकेंगे, जो अपने कार्य की मात्र जीविका-अर्जन का साधन और बच्चों को पढ़ाने का कर्तव्य ही नहीं समझते, बल्कि उसे शिक्षाशास्त्रीय प्रयोगों का क्षेत्र भी मानते हैं।

हमारे युग में शिक्षाशास्त्र दार्शनिक इल्लहामो के जारिये नहीं, बल्कि धैर्यपूर्वक और निरंतर सार्वजनिक प्रयोगों के जरिये ही आगे बढ़ सकता है। अध्यापक को दार्शनिक शिक्षक और नूतन शैक्षिक सिद्धांत का आविष्कारक नहीं, बरन ऐसा ईमानदार तथा लगनशील प्रेक्षक होना चाहिए, जो अपने प्रेक्षकों से दूसरों को अवगत कराना भी जानता हो।

लोक साहित्य के संबन्ध में हमारा विश्वास है कि जनता के वास्ते पुस्तकें लिखने के लिए साधारण प्रतिभा और कक्ष में बैठकर जनता का अध्ययन करने से ही कतई काम नहीं चल सकता। इसके लिए स्वयं जनता द्वारा सक्रियतापूर्वक राय प्रकट करना और उसके लिए अभिप्रेत साहित्य को स्वयं उसके द्वारा पसंद किया जाना भी आवश्यक हैं। अतः हमारी योजना है कि जिन पुस्तकों के बारे में हमारी पक्की राय है कि वे जनता के लिए उपयोगी हो सकती हैं, उन सबको हम अपने स्कूल में एकत्र होनेवाले लोगों के सामने, उनकी रायपति जानने के लिए, पेश किया करेंगे और बेधड़क होकर 'यास्नाया पोल्याना' के सुबोध भाग में केवल वे लेख और पुस्तकें ही छपा करेंगे, जो उन्हें पसंद आये।

इसके अतिरिक्त, जनता से निरंतर निकट संपर्क बनाये रखते हुए और अपने विचारों को किसी भी समय व्यवहार में परखकर देखने का अवसर उपलब्ध होने के कारण हम पत्रिका के वैज्ञानिक भाग में सामान्य लोगों को ध्यान में रखकर लिखे गये सभी सरल शिक्षाशास्त्रीय लेखों और पुस्तकों की समीक्षा दिया करेंगे। अपने निर्णयों में हम केवल अनुभव को ही आधार बनायेंगे।

इस प्रकार 'यास्नाया पोल्याना' पत्रिका में निम्न चीज़ें होगी :
 वैज्ञानिक भाग में : सभी प्रयोगों की रिपोर्टें ; यास्नाया पोल्याना
 के स्कूल तथा तूला के माध्यमिक विद्यालय में कुछ विषयों के अध्यापन
 में प्रयुक्त नयी विधियों की सफलताओं तथा असफलताओं की रिपोर्टें
 (इन विषयों के अध्यापकों ने हमें अपने सहयोग का पूर्ण आश्वासन
 दिया है) और शिक्षाशास्त्रीय लेखों की आलोचनात्मक समीक्षाएं।

सुबोध भाग में : सभी प्रकार के मौलिक, अनूदित, रूपांतरित
 अथवा सीधे-सीधे पुनर्मुद्रित लेख, जो हमारे स्कूल में एकत्र होनेवाले
 लोगों की समालोचक-दृष्टि से गुजर सकेंगे और जो हमारे मतानुसार
 सुरुचि और नैतिकता के मानदंडों से असंगत नहीं होंगे

४. अ० अ० तोलस्ताया के नाम पत्र से

(अगस्त, १८६१ के आरम्भ में लिखित)

मेरा भी एक काव्यमय, मनभावन काम है, जिसे मैं किसी भी
 तरह नहीं छोड़ सकता—यह स्कूल है। दफ्तर के काम और घर की
 सभी झुंझुंधियों से अपना पीछा कर रहे देहातियों से फुरसत पाकर मैं
 स्कूल में जाता हूँ। मगर चूंकि उसका पुनर्निर्माण चल रहा है, तो
 कक्षाएं पास ही बाग में सेब के पेड़ों के नीचे लगती हैं। घास और
 झाड़िया इतनी ज्यादा उग आयी हैं कि वहां तक सिर्फ भुक्ककर ही
 पहुंचा जा सकता है। वहां अध्यापक और उसके गिर्द घेरा बांधकर
 घास के तिनके कुतरते या लिटन और मैपल की पत्तियां चटकाते बच्चे
 बैठे होते हैं। अध्यापक मेरी सिफारिशों के अनुसार पढ़ाता है, पर फिर
 भी बहुत अच्छी तरह से नहीं, और बच्चे भी यह महसूस करते हैं।
 वे मुझे ज्यादा प्यार करते हैं। हम तीन-तीन, चार-चार घंटे बैठे बातें
 करते रहते हैं और कोई भी नहीं ऊबता। मैं बयान नहीं कर सकता
 कि ये कैसे बच्चे हैं। यह जानने के लिए उन्हें अपना आखा से देखना
 होगा। हमारे प्यारे तबके में तो मुझे ऐसे बच्चे देखने को मिले नहीं हैं।

जरा सोचो तो कि दो साल के दौरान और जबकि ऊपर से थोपा
 हुआ अनुशासन बिल्कुल भी नहीं था, एक भी लड़के या लड़की को
 सजा देने की जरूरत नहीं पड़ी। सुस्ती, बदतमीजी, फूहड़ मजाक या
 गाली-गलौज की एक भी घटना नहीं हुई। स्कूल की इमारत अब बनकर
 लगभग तैयार हो चुकी है। तीन बड़े कमरे—एक गुलाबी और दो
 नीले—कक्षाओं के लिए हैं। एक कमरे में इसके अलावा एक संग्रहालय
 भी बनाया गया है। दीवारों से लगे तख्तों पर पत्थरों, तितलियों
 घासों और फूलों के नमूने, भौतिकी के उपकरण, आदि सजाये गये हैं।

रविवार के दिन सग्रहालय सबके लिए खुला रहता है। सप्ताह में एक बार बनस्पतिशास्त्र की कक्षा होती है और हम सब फूल, घास तथा कुकुरमुते इकट्ठे करने जंगल में जाते हैं। गायन की सप्ताह में चार कक्षाएं होती हैं और चित्रकला की छह बहुत अच्छी बात है। भूमि की पैमायश सिखाने का काम तो इतना अच्छा चल रहा है कि किसान अभी से हमारे विद्यार्थियों को बुलाने लग गये हैं। अध्यापकों की संख्या मेरे अलावा, तीन है। सप्ताह में दो बार पादरी भी आता है। और फिर भी आप सोचती हैं कि मैं नास्तिक हूँ। बेशक मैं अभी पादरी को ही पढ़ा रहा हूँ कि कैसे सिखाना-पढ़ाना चाहिए।

कक्षाओं का समय आठ से बारह और तीन से छह बजे तक होता है। पर पूर्वाह्न की कक्षाएं हमेशा दो बजे तक खिच जाती हैं, क्योंकि बच्चे कक्षा छोड़ना ही नहीं चाहते। संध्या को भी प्रायः आधे से ज्यादा बच्चे बाग में छप्पर के नीचे रात काटने को रह जाते हैं। दिन और शाम के भोजन के वक्त और शाम के खाने के बाद हम अध्यापक लोग आपस में सप्ताह मशविरा करते हैं। शनिवारों को हम एक दूसरे का अपनी प्रेक्षण टिप्पणियां पढ़कर सुनाते हैं और अगले सप्ताह के लिए तैयारी करते हैं।

पत्रिका मैं सितंबर से शुरू करने की सोच रहा हूँ। मध्यस्थता दिलचस्प और मजेदार काम है, पर यह अच्छा नहीं लगता कि सारा अभिजातवर्ग मुझसे घोर नफरत रखता है और हर प्रकार से मेरे *des batons dans les roues* [कामों में अड़गे डालता है]।

अलविदा, प्रिय मित्र। पत्र-संपर्क बनाये रहना।

लेख तोलस्तोय

५. सार्वजनिक शिक्षा के बारे में

(जनवरी, १८६२)

सार्वजनिक शिक्षा मेरे लिए सदा और सर्वत्र एक अबोधगम्य परिघटना रही है। जनता शिक्षा चाहती है; हर व्यक्ति अचेतन रूप से शिक्षा के लिए लालायित रहता है। दूसरी ओर, लोगों का अधिक शिक्षित वर्ग, यानी समाज और सरकार अपना ज्ञान जनता के कम पढ़े लिखे वर्ग को देने, उसे शिक्षित बनाने के लिए प्रयत्नरत रहता है। स्पष्ट है कि आवश्यकताओं के ऐसे संयोग से शिक्षा देनेवाले और शिक्षा पानेवाले दोनों ही वर्गों को हर्षित होना चाहिए था। किंतु व्यवहार में उल्टी ही बात पायी जाती है। जनता निरंतर उन प्रयत्नों का विरोध करती है, जो अधिक शिक्षित वर्ग के प्रतिनिधि के तौर पर समाज भ्रष्टाचार सरकार द्वारा उसे शिक्षित बनाने के लिए किये जाते हैं। फल स्वरूप ये प्रयत्न अधिकांशतः निष्फल ही सिद्ध होते हैं। प्राचीन काल के स्कूलों—भारत, मिस्र, प्राचीन यूनान और यहां तक कि रोम के स्कूलों—की तो बात ही क्या, जिनकी व्यवस्था के बारे में हमें ज्ञान ही कम मालूम है, जितना कम इस बारे में कि इन संस्थाओं के विषय में जनता क्या सोचती थी, लूथर के जमाने से आज तक के यूरोपीय स्कूलों में भी यह बात हमें अर्धभ्रम में डाल देती है।

जर्मनी, जिसे स्कूलों का जनक समझा जाता है, अपने लगभग २०० वर्ष लंबे संघर्ष के बाद भी जनता द्वारा स्कूलों का विरोध किये जाने को खत्म नहीं कर सका है। फ्रेडरिको द्वारा सम्मानित अपग सैनिकों को शिक्षक नियुक्त किये जाने के बावजूद, सन्त क्रान्त के २०० वर्ष तक बने रहने के बावजूद, धार्मिक पाठशालाओं में नवीनतम ढंग के अध्यापक तैयार किये जाने के बावजूद, जर्मनों की क्रान्त के सामने

भुक्तने की प्रवृत्ति के बावजूद शिक्षा का बाध्यतामूलक स्वरूप अभी तक जनता के लिए भारी बोझ बना हुआ है; जर्मन सरकारें अनिवार्य शिक्षा क़ानून को खत्म करने का साहस नहीं जुटा पा रही हैं। जर्मनी केवल आकड़ों की दृष्टि से ही जनता की शिक्षा पर गर्व कर सकता है, पहले जैसे आज भी लोग ज़्यादातर शिक्षा के प्रति घृणा का भाव लेकर ही स्कूल से निकलते हैं। फ्रांस भी शिक्षा के राजा के नियंत्रण से गणराज्य की सरकार के नियंत्रण में और गणराज्य की सरकार के नियंत्रण से पादरी वर्ग के नियंत्रण में आ जाने के बावजूद सार्वजनिक शिक्षा के मामले में जर्मनी की भांति अधिक सफलता नहीं पा सका है और यदि सरकारी रिपोर्टों को अपना आधार बनानेवाले शिक्षा-इतिहासकारों पर विश्वास किया जाये, तो उसकी सफलताएं जर्मनी से भी कम हैं। फ्रांस के गंभीर राजनता आज भी सोचते हैं कि जनता के प्रतिरोध को कुचलने का एकमात्र तरीका अनिवार्य शिक्षा का क़ानून लागू करना है। स्वतंत्र इंग्लैंड में, जहां ऐसा क़ानून लागू करने की बात न तो पहले कभी सोची जा सकती थी और न आज ही सोची जा सकती है, हालांकि बहुतों को इसका अफ़सोस है, सरकार ने नहीं, बल्कि समाज ने जनता द्वारा स्कूलों का विरोध किये जाने का सभी सम्व साधनों से मुकाबला किया था और आज तक अन्य सब देशों की अपेक्षा अधिक दृढ़ता से कर रहा है। वहां कुछ स्कूल सरकार द्वारा खोले जाते हैं और कुछ स्कूल प्राइवेट सोसायटियों द्वारा। इंग्लैंड में इन धार्मिक परोपकारी एजुकेशनल सोसायटियों का बड़े पैमाने पर प्रसार और उनका कार्यकलाप इसका सर्वोत्तम प्रमाण है कि वहां शिक्षा देनेवाले भाग को कितने घोर विरोध का सामना करना पड़ रहा है। यहां तक कि उत्तरी अमरीकी राज्य जैसा नया राज्य भी इन कठिनाइयों से नहीं बच पाया है और उसे शिक्षा को अर्ध-अनिवार्य बनाना पड़ा है। हमारी मातृभूमि के बारे में तो कहा ही क्या जाये, जहां अधिकांश जनता अभी भी शिक्षा का नाम सुनते ही भड़क उठती है, जहां सुशिक्षित लोग बलात् शिक्षा का जर्मनी जैसा क़ानून लागू होने के स्वप्न देखते हैं और जहां सभी स्कूल यहां तक कि जो सर्वोच्च तबक़े के लिए हैं, वे भी सिर्फ़ नौकरी और उससे होनेवाले फ़ायदे के लालच के कारण मौजूद हैं। अभी तक हर कहीं बच्चों पर स्कूल जाने के लिए जोर-जबर्दस्ती की जाती है और माता-पिता को क़ानून का डर दिखाकर या चालाकी से (यानी कोई

गालच देकर) अपने बच्चों को स्कूल भेजने को बाध्य किया जाता है क्योंकि जनता हर कहीं स्वयं ही सीख रही है और शिक्षा को वरदान मानती है।

तो यह क्या है? शिक्षा पाने की इच्छा हर आदमी रखता है। लोग शिक्षा को वैसे ही चाहते और खोजते हैं, जैसे सांस लेने के लिए हवा को चाहते और खोजा जाता है। सरकार और समाज जनता को शिक्षित बनाने के लिए व्याकुल हैं, किंतु उनके सारे बलप्रयोग, चालाकियों और निरंतर प्रयासों के बावजूद जनता अपने लिए प्रस्तावित शिक्षा से लगातार असंतोष जता रही है और धीरे-धीरे करके केवल शक्ति के सामने ही झुक रही है।

जैसे हर टकराव में होता है, वैसे ही यहां भी पहले यह प्रश्न हल किया जाना चाहिए था: क़ानूनसम्मत क्या है—विरोध या वह कार्रवाई, जिसका विरोध किया जा रहा है? क्या विरोध को कुचला जाना चाहिए या कार्रवाई को ही बंद ढालना चाहिए?

जहां तक इतिहास से देखा जा सकता है, अभी तक यह प्रश्न सरकार और शिक्षा देनेवाले समाज के पक्ष में ही हल किया गया है। विरोध को सैरक़ानूनी माना गया। उसमें मानवजाति की स्वभावगत गरिज़ की जड़ देखी गयी, जबकि समाज अपने काम करने के ढंग को बदले बिना, अर्थात् शिक्षा के जिस रूप और जिस अंतर्वस्तु पर उसका अधिकार था, उससे विचलित हुए बिना जनता के विरोध को कुचलने के लिए ताकत और चालाकी से काम लेता रहा। जनता शनैः शनैः और अनिच्छा से इस कार्रवाई के सामने झुकती गयी।

हो सकता है कि कुछ ऐसी बातें रही हों, जिनकी बदौलत शिक्षा देनेवाला समाज यह जान सका कि शिक्षा के जिस निश्चित रूप पर उसका अधिकार है वह अमुक जनता के लिए और अमुक ऐतिहासिक युग में वरदान सिद्ध होगी।

तो वे कौन सी बातें हैं? हमारे ज़माने का स्कूल एक निश्चित चीज़ ही क्यों सिखाता है, दूसरी चीज़ क्यों नहीं, और एक निश्चित ढंग से ही क्यों सिखाता है दूसरे ढंग से क्यों नहीं?

सदा और सभी युगों में मानवजाति ने इन प्रश्नों का उत्तर देने का प्रयत्न किया है और क़मोक्क़े सतोषजनक उत्तर दिया भी है। किंतु आज के युग में यह उत्तर पहले से भी ज़्यादा आवश्यक बन गया है।

चीनी मंदारिन, जो पीकिंग से बाहर कभी नहीं गया है, कंप्यू-शियस की उक्तियां कटाघ्न करने को विवश कर सकता था और डडे के ओर से बच्चों के दिमाग में ये उक्तियां बिठा सकता था। यह मध्ययुग में भी किया जा सकता था, मगर आज अपने ज्ञान की अस-दिग्धता में विश्वास की वह शक्ति कहा से लायी जाये, जो हमें जनता को बलात् शिक्षित बनाने का अधिकार दे सकती? लूथर से पहले या बाद के किसी भी मध्ययुगीन स्कूल को ले लीजिये, मध्ययुग के विद्वानों द्वारा रचे हुए सारे साहित्य को ले लीजिये—इन लोगों में अपने इस ज्ञान की, कि क्या सत्य है और क्या मिथ्या है, अचूकता तथा अस-दिग्धता में कितना अटल विश्वास पाया जाता है! उनके लिए यह जानना आसान था कि यूनानी भाषा शिक्षा की एकमात्र और अनिवार्य शर्त है, क्योंकि अरस्तू ने इसी भाषा में लिखा था और सदियों बाद भी किसी ने अरस्तू की प्रस्थापनाओं की सत्यता में सदेह नहीं किया था। ईसाई भिक्षु और पादरी अटल आधारों पर टिकी पवित्र पुस्तक बाइबिल का अध्ययन किये जाने की भला माग क्यों न करते? लूथर ने यहूदी भाषा अवश्य सीखने की माग की थी, क्योंकि उसे पक्का मालूम था कि ईश्वर ने लोगों को सत्य का उद्घाटन इसी भाषा में किया था स्वाभाविक ही है कि जब मानवजाति की आलोचनात्मक चिंतन शक्ति अभी जागृत नहीं हुई थी, तो शिक्षा जड-सिद्धांतपरक होती थी और विद्यार्थी को ईश्वर तथा अरस्तू द्वारा उद्घाटित सत्यों को और वर्जिल तथा सिसरो के काव्यात्मक सौंदर्य को रटने में ही अपने कर्तव्य की इतिथी समझना था। अनेक सदियों बाद भी किसी को नहीं सूझ पाया था कि इन सत्यों से बड़ा भी कोई सत्य होता है या इस सौंदर्य से बड़ा भी कोई सौंदर्य है किंतु इन्हीं जड-सिद्धांतिक आधारों पर टिके हुए हमारे जमाने के स्कूल की क्या स्थिति है, जब आत्मा की अमरता विषयक सत्य को रटाने के साथ-साथ विद्यार्थी को यह सिखाने का भी प्रयास किया जाता है कि तंत्रिकाएं ही, जो मनुष्य में भी पायी जाती हैं और मनुष्य में भी वह चीज है, जिसे पहले आत्मा कहा जाता था; जब विद्यार्थी को ईसा नाविन के इतिहास के बाद, जो उसे बिना किसी झुलासे के पढ़ाया जाता है, यह पता चलता है कि सूरज कभी पृथ्वी की परिक्रमा नहीं करता था; जब वर्जिल के सौंदर्य को जान लेने के बाद वह अलेक्जेंडर ड्यूमा के सौंदर्य में, जो उसे पाच सेंटीम में बेचा

गया था, कहीं ज्यादा आकर्षण पाता है, जब अध्यापक का एकमात्र विश्वास यह होता है कि सत्य कुछ नहीं है और जो कुछ भी विद्यमान है, वह तर्कबुद्धिपरक है कि प्रगति भलाई है और पिछड़ापन बुराई है; जब कोई भी नहीं जानता कि प्रगति का यह सार्वभौम विश्वास है क्या?

इस सबके बाद मध्ययुगीन स्कूल, जिसमें सत्य असदिग्ध थे, और हमारे स्कूल की तुलना कीजिये, जिसमें कोई नहीं जानता कि सत्य क्या है और फिर भी जहां विद्यार्थी को बलात् भेजा जाता है तथा मां-बाप अपने बच्चों को मेजने को विवश होते हैं। इतना ही नहीं, मध्ययुगीन स्कूल के लिए यह जानना आसान था कि क्या सिखाना है, क्या पहले सिखाना है और क्या बाद में और कैसे सिखाना है। उस जमाने में शिक्षण-विधि एक ही थी और सारा ज्ञान-विज्ञान बाइबिल में, आगस्टिन और अरस्तू की रचनाओं में संकलित था। किंतु आज जब चारों ओर नयी नयी शिक्षण-विधियां प्रस्तावित की जा रही हैं और ज्ञान-विज्ञान की अनगिनत शाखाएं-उपशाखाएं पैदा हो गयी हैं हमारा काम—सभी प्रस्ता-वित विधियों में से किसी एक को चुनना, विज्ञान की कोई एक, निश्चित शाखा चुनना, और जो सबसे कठिन है, इन विज्ञानों के अध्यापन में उस क्रम को चुनना, जो तर्कसंगत तथा उचित हो—कितना कठिन बन गया है! यही नहीं। मध्ययुगीन स्कूल की तुलना में आज इन आधारों की खोज कहीं अधिक कठिन इसलिए भी है कि तब, अर्थात् मध्ययुग में, शिक्षा केवल एक निश्चित वर्ग तक सीमित थी, जो अपने को एक निश्चित ढंग की परिस्थितियों में रहने के लिए तैयार करता था, जबकि आज सारी ही जनता शिक्षा पाने के अधिकार का दावा कर रही है। आज यह जानना कि इन सभी बहुविध वर्गों को क्या चाहिए, हमें कहीं अधिक कठिन और कहीं अधिक आवश्यक प्रतीत होता है।

ये आधार क्या हैं? किसी भी अध्यापक से पूछ लीजिये कि वह अमुक ढंग से ही, अमुक चीज को ही, न कि किसी और चीज को, और पहले ही, न कि बाद में, क्यों पढ़ाता है। यदि उसने आपकी बात समझ ली, तो उत्तर देगा: इसलिए कि वह ईश्वर द्वारा उद्घाटित सत्य को जानता है और यह अपना कर्तव्य समझता है कि इस सत्य में युवा पीढ़ी को अवगत कराये, उसे उन सिद्धांतों की भावना में शिक्षित करे, जो निश्चय ही सत्य हैं। जहां तक धर्मतर शिक्षा के विषयो

का प्रश्न है, उनके बारे में वह मौन रहेगा। दूसरा अध्यापक फिज्जे कांट और हेगेल द्वारा निरूपित तर्कबुद्धि के शाश्वत नियमों के द्वारा अपने शिक्षण के आधारों को समझायेगा; तीसरा अध्यापक विद्यार्थी को विवश करने के अपने अधिकार को यह कहकर उचित ठहरायेगा कि ऐसा हमेशा था, कि सभी स्कूल बलात् शिक्षा पर आधारित थे कि इसके बावजूद इन स्कूलों का परिणाम वास्तविक शिक्षा ही होता था; चौथा अध्यापक उपरोक्त सभी आधारों को एकसाथ मिलाकर कहेगा कि स्कूल जैसा है, वैसा ही उसे होना भी चाहिए, क्योंकि धर्म दर्शन, अनुभव ने उसे वैसा बनाया है और जो ऐतिहासिक है, वही तर्कबुद्धिसंगत है। मुझे लगता है कि ये सभी दलीलें, जिनमें दूसरी भी सभी सभ्य दलीलें आ जाती हैं, चार श्रेणियों में बांटी जा सकती हैं धार्मिक, दार्शनिक, आनुभविक और ऐतिहासिक।

जिस शिक्षा का आधार धर्म, यानी ईश्वरीय इल्हाम है, जिसकी सत्यता और औचित्य में कोई संदेह नहीं कर सकता, जनता को वह शिक्षा असंदिग्ध रूप से दी जानी चाहिए और इस मामले में—केवल इसी मामले में—बाध्यकरण उचित है। किंतु हमारे काल में, जब धार्मिक शिक्षा शिक्षा का छोटा सा हिस्सा ही है, यह सवाल धार्मिक दृष्टि से असमाधित ही रह जाता है कि स्कूल के पास युवा पीढ़ी को किसी निश्चित ढंग से सीखने के लिए विवश करने का क्या आधार है

उत्तर सायद दर्शन में मिल जाये। क्या दर्शन के धर्म जैसे ही दृढ़ आधार हैं? ये आधार क्या हैं? उन्हें किसने, कैसे और कब प्रतिपादित किया था? हम नहीं जानते। सभी दार्शनिक भलाई और बुराई के नियम तलाशते हैं और उन्हें तलाशकर वे शिक्षाशास्त्र के सहारे (और उन सबका शिक्षाशास्त्र का सहारा लेना अपरिहार्य ही था) मानवजाति को उनके अनुसार शिक्षित होने को बाध्य करते हैं। किंतु इनमें से हर सिद्धांत, अन्य सिद्धांतों की ही भांति, अपूर्ण है और भलाई तथा बुराई की मानवजाति में निहित चेतना में मात्र एक नयी कड़ी ही जोड़ता है।

हर विचारक केवल उसी को अभिव्यक्ति देता है, जो उसके युग की चेतना का अंग बन चुका है, और इसलिए युवा पीढ़ी को इस चेतना की शिक्षा देना सर्वथा निरर्थक है—यह चेतना उसमें पहले से ही विद्यमान है।

सभी शिक्षाशास्त्रीय दार्शनिक सिद्धांतों का उद्देश्य सद्गुणी व्यक्तियों का निर्माण करना होता है। सद्गुण की संकल्पना या तो पूर्ववत् रहती है या शाश्वत रूप से विकास करती जाती है और सभी सिद्धांतों के बावजूद सद्गुणों का अपकर्ष अथवा उत्कर्ष शिक्षा पर निर्भर नहीं होता है। सद्गुणी चीनी, यूनानी, रोमन और हमारे युग का फ्रांसीसी—सभी या तो समान रूप से सद्गुणी हैं या सभी सद्गुण से समान रूप में दूर हैं। शिक्षाशास्त्र के दार्शनिक सिद्धांत इस प्रश्न का समाधान प्रस्तुत करते हैं कि किसी निश्चित काल में प्रतिपादित और सदेहातीत माने गये आचार-सिद्धांत के अनुसार सर्वोत्तम मनुष्य का निर्माण कैसे किया जाये। प्लेटो को अपने आचारशास्त्र के उसूलों की सत्यता में कोई संदेह नहीं था और उसके आधार पर उसने अपनी शिक्षाप्रणाली का और इस शिक्षाप्रणाली के आधार पर अपने राज्य का निर्माण किया। स्लेयरमाखेर कहता है कि आचारशास्त्र अभी एक अधूरा विज्ञान है और इसलिए पालन तथा शिक्षा का उद्देश्य ऐसे व्यक्तियों का निर्माण होना चाहिए कि जो उन परिस्थितियों में रहने में समर्थ हों, जिनसे उनका जीवन में साक्षात्कार होता है, और साथ ही जी-जान से उनमें सुधार करने में भी समर्थ हों। स्लेयरमाखेर आगे कहता है कि सामान्यतः शिक्षा का उद्देश्य राज्य, स्वर्च, सामाजिक जीवन और ज्ञान को एक तैयार अंग देना होता है। केवल आचारशास्त्र ही हालांकि वह अधूरा विज्ञान है, इसका उत्तर देता है कि शिक्षित व्यक्ति को जीवन के इन चार अंगों का कौन सा अंग होना है। प्लेटो भी और अन्य दार्शनिक शिक्षाशास्त्री भी शिक्षा का उद्देश्य और लक्ष्य आचारशास्त्र में खोजते हैं—शायद उन्हें एक निश्चित प्रकार का मानते हुए, तो कोई उन्हें मनुष्य की चेतना द्वारा शाश्वत रूप से निर्धारित किया जाता समझते हुए। किंतु इस प्रश्न का कि जनता को क्या और कैसे सिखाना चाहिए, एक भी सिद्धांत सकारात्मक उत्तर नहीं देता। कुछ एक बात कहते हैं और हमारे दूसरी बात, और जितना ही हम आगे जाते हैं, उनकी प्रस्थापनाओं में अंतर बढ़ता जाता है। बहुत बार ये विभिन्न सिद्धांत साथ ही एक-दूसरे के सर्वथा विपरीत भी होते हैं। धर्मशास्त्रीय प्रवृत्ति पांडित्यवादी प्रवृत्ति से टकराती है, पांडित्यवादी क्लासिकीय से और क्लासिकीय प्रवृत्ति से। वर्तमान काल में ये सब प्रवृत्तियाँ साथ-साथ विद्यमान हैं। उनमें से कोई भी दूसरी प्रवृत्तियों पर पूरी तरह हावी नहीं हो सकी

है और कोई भी नहीं जानता कि क्या मिथ्या है और क्या सत्य। जो है, उससे सब असंतुष्ट हैं, किंतु साथ ही कोई भी नहीं जानता कि क्या चाहिए और क्या संभव है।

यदि आप शिक्षा के दर्शन के इतिहास पर दृष्टिपात करें, तो उसमें आपको शिक्षा की कसौटी नहीं मिलेगी बल्कि, इसके विपरीत, एक सामान्य विचार मिलेगा, जिसे अचेतन रूप से सभी शिक्षाशास्त्रियों ने अपना आधार बनाया है—इसके बावजूद कि उनके बीच प्रायः मतभेद रहा है—और जो ऐसी कोई कसौटी न होने में हमारे विश्वास को पक्का बना देता है। प्लेटो से लेकर कांट तक उन सभी का उद्देश्य एक ही रहा है—शिक्षा को इतिहास के बंधनों से मुक्त करना। वे सभी अनुमान लगाना चाहते हैं कि मनुष्य को क्या चाहिए, और इन कम्बोबेश सही अनुमानित आवश्यकताओं के आधार पर अपनी शिक्षा की नयी अवधारणा का निर्माण करते हैं। लूथर बाइबिल को मूल में, न कि पोप-पादरियों द्वारा की हुई व्याख्याओं के मुताबिक, पढ़ाने पर जोर देता है। बेकन आग्रह करता है कि प्रकृति का अध्ययन स्वयं प्रकृति से किया जाये, न कि अरस्तू की पुस्तकों से। रूसो जीवन की शिक्षा स्वयं जीवन से—जैसा कि वह उसे समझते हैं—पाना चाहता है, न कि पहले कमी के अनुभवों से। शिक्षा के दर्शन का कोई भी क्रम आगे की ओर बढ़ाया हुआ सभी कहा जायेगा, जब वह शिक्षा को युवा पीढ़ियों को वह चीज सिखाने के विचार से मुक्ति दिलाता हो, जिसे पुरानी पीढ़ियाँ ज्ञान की बात समझती थीं, और उस चीज को सिखाने के विचार की ओर से जाता हो, जिसकी युवा पीढ़ियों को वस्तुतः जरूरत है। यह सामान्य तथा स्वयं ही अपना खंडन करनेवाला विचार शिक्षाशास्त्र के सारे इतिहास में अनुभव किया जाता है—सामान्य इसलिए कि सभी स्कूल के लिए बड़ी मात्रा में स्वतंत्रता चाहते हैं और आत्मखंडनात्मक इसलिए कि हर कोई अपने सिद्धांत के अनुसार नियम निर्धारित करता है और इस तरह स्वतंत्रता को परिसीमित बनाता है।

अतीत और वर्तमान के स्कूलों का अनुभव? किंतु यह अनुभव बलात् शिक्षा की विद्यमान प्रणाली के औचित्य को कैसे सिद्ध कर सकता है? हम नहीं जान सकते कि कोई अधिक उचित प्रणाली है या नहीं क्योंकि स्कूल अभी तक स्वतंत्र नहीं थे। ठीक है कि हम शिक्षा के उच्चतर चरणों (विश्वविद्यालय, सार्वजनिक व्याख्यान) में देखते हैं कि शिक्षा

उत्तरोत्तर ज्यादा स्वतंत्र बनने को प्रयत्नरत रहती है। मगर यह अनुमान ही है। हो सकता है कि निम्नतर चरणों में उसे सदा बाध्यतामूलक ही रहना चाहिए और अनुभव सिद्ध करता है कि ऐसे स्कूलों में कोई वगैरह नहीं है? आइये, जर्मनी में शिक्षा के आकड़े क्या कहते हैं, इसके जक्कर में पड़े बिना इन स्कूलों पर दृष्टिपात करें और उन्हें तथा जनता पर उनके प्रभाव को वास्तविकता में जानने का प्रयत्न करें। मुझे तो वास्तविकता यह प्रतीत हुई। पिता अपनी इच्छा के विरुद्ध और उस सस्था को कोसता हुआ अपनी बेटी या बेटे को स्कूल भेजता है, जिसने उसे बेटे को काम पर लगाने के अवसर से वंचित कर दिया है वह दिन गिनता रहता है कि कब उसका बेटा schulfrei होगा [पढ़ाई से छुट्टी पायेगा]। अकेला यह शब्द ही सिद्ध कर देता है कि जनता स्कूल के बारे में क्या सोचती है। बच्चा इस विश्वास के साथ स्कूल जाता है कि वह जिस अकेली सत्ता को जानता है, यानी पिता की सत्ता, वह सरकार की सत्ता को पसंद नहीं करती, जिसके सामने झुककर उसे स्कूल में भरती होना पड़ा है। स्कूल में पढ़ चुके बड़े साधियों से उसे जो बातें मालूम होती हैं, वे भी उसके मन में स्कूल में भरती होने के लिए कोई ज्यादा उत्साह पैदा नहीं करतीं। उसे लगता है कि स्कूल बच्चों को मतानेवाली सस्था है, ऐसी संस्था है कि जहाँ उन्हें बाल्यावस्था के मुख्य आनंद तथा आवश्यकता उन्मुक्तता—से वंचित किया जाता है, जहाँ Gehorsam (आज्ञापालन) और Ruhe (शांति) पर सबसे ज्यादा जोर दिया जाता है, जहाँ पेशाब जाने के लिए भी विशेष अनुमति लेनी पड़ती है, जहाँ हर गलत काम के लिए छड़ी से पीटा जाता है, हालांकि मरकरी दस्तावेजों में छड़ी से पिटाई की प्रथा को समाप्त कर दिया गया बताया जाता है, या बच्चे के लिए कष्टकर चीजें पढ़ाई—जारी रखी जाती है। स्कूल बच्चे को उचित ही एक ऐसी जगह मान्य होता है, जहाँ उसे वह चीज सिखायी जाती है, जिसे कोई नहीं समझता, जहाँ उसे ज्यादातर अपनी patois, Mundart [स्थानीय बोली] में नहीं, बल्कि किसी पराधी भाषा में बोलने को विवश किया जाता है, जहाँ अध्यापक विद्यार्थियों में ज्यादातर अपने जन्मजात शत्रु देखता है, जो मानो अपनी और माँ-बाप की दुष्टता के कारण वह नहीं सीखना चाहते, जिसे उसने खुद सीखा है, और जहाँ विद्यार्थी भी अपनी बारी में अध्यापक को अपना शत्रु समझते हैं, जो मानो अपनी दुष्टता के

कारण ही उन्हें इतनी कठिन चीज़ें सीखने को मजबूर करता है। ऐसी नस्था में उसे छह वर्ष तक प्रतिदिन छह घंटे रहना होता है। परिणाम कैसे रहेंगे, यह हम जो सामने है, उससे देखते हैं, यानी फिर रिपोर्टों से नहीं, बल्कि यथार्थ तथ्यों से। जर्मनी में ६/१० विद्यार्थी स्कूल से पढ़ने और लिखने की यात्रिक योग्यता लेकर ज्ञान की जो राह उन्होंने देखी है, उसके प्रति इतनी अधिक घृणा का भाव लेकर निकलते हैं कि जाद में वे कभी किताब को छूते तक नहीं। यदि कोई मुझसे सहमत नहीं है, तो वह मुझे वे किताबें बताये, जिन्हें लोग पढ़ते हैं। यहाँ तक कि पचांग या स्थानीय अखबार भी बहुत कम पढ़े जाते हैं। जनता के बीच शिक्षा नहीं है। इसका अकाट्य प्रमाण यह है कि जन साहित्य का पूर्ण अभाव है और हर नयी पीढ़ी को स्कूल भेजने में वैसे ही जोर-जबर्दस्ती करनी पड़ती है, जैसे पूर्ववर्ती पीढ़ी को भेजने में करनी पड़ी थी। यही नहीं कि ऐसा स्कूल शिक्षा के प्रति नफ़रत पैदा करता है, वह इन छह वर्षों में पाखंड और धोखाधड़ी भी सिखाता है, जो उस अन्धभाविक स्थिति की उपज होते हैं, जिसमें विद्यार्थियों को रखा गया है। ऐसा स्कूल संकल्पनाओं के घालमेल तथा गड़बड़ की उस स्थिति का आदी बनाता है, जिसे साक्षरता कहा जाता है। फ़्रांस जर्मनी और स्विट्ज़रलैंड की अपनी यात्राओं के दौरान मैंने स्कूली विद्यार्थियों के ज्ञान के बारे में, स्कूल के प्रति उनके रवैये और उनके नैतिक विकास के बारे में जानने के लिए आरंभिक स्कूलों में और स्कूलों के बाहर भूत पूर्व विद्यार्थियों से पूछा: प्रश्ना या बवारिया का मुख्य नगर कौन सा है? स्कूलों में तो मुझे कभी-कभी किताबों से रटे हुए उत्तर दे दिये गये, किंतु जो स्कूल खत्म कर चुके थे, वे कोई भी उत्तर न दे पाये। बिना रटे हुए उत्तर तो मैं लगभग कभी भी नहीं पा सका। गणित में मुझे कोई सामान्य नियम नहीं मिला—कभी अच्छा तो कभी बिल्कुल मूर्खतापूर्ण। बाद में मैंने निम्न विषय पर निबन्ध लिखने को कहा: तुमने पिछले रविवार को क्या किया था? निरपवाद रूप से सभी लड़के-लड़कियों ने यही लिखा कि रविवार को उन्होंने सारा खाली समय प्रार्थना में बिताया, न कि खेलने-कूदने में। यह स्कूल के नैतिक प्रभाव का एक नमूना है। बड़े स्त्री-पुरुषों से यह पूछे जाने पर कि स्कूल के बाद उन्होंने पढ़ाई जारी क्यों नहीं रखी और अमुक-अमुक चीज़ें क्यों नहीं पढ़ते हैं, उन सबका जवाब यही होता था कि वे प्रमाणीकरण की रस्म अदा

कर चुके हैं, स्कूल की ज़ेद से गुज़र चुके हैं और एक निश्चित स्तर तक शिक्षित होने—साक्षर होने—का प्रमाणपत्र पा चुके हैं।

स्कूल के उस जाड़माकारी प्रभाव के अलावा, जिसे जर्मनों ने इतना गंभीर नाम दिया है—verdummen [जड़मति बनना,—और जो वास्तव में बौद्धिक क्षमताओं के दीर्घकाल तक विकृत होते जाने में प्रकट होता है एक और, पहले से ज्यादा हानिकारक प्रभाव भी है, जो इसमें व्यक्त होता है कि बच्चा रोज़ाना कई-कई घंटे पढ़ाई में व्यस्त रहने और स्कूल के जीवन के अलावा अन्य किसी चीज़ की चेतना न रह जाने के कारण अपनी आयु की दृष्टि से मूल्यवान इस सारे समय में विकास की उन आवश्यक परिस्थितियों से कट जाता है, जो स्वयं प्रकृति ने उसे मूढ़ता की हैं। प्रायः सुनने और पढ़ने को मिलता है कि घरेलू परिस्थितियाँ, मा-बाप का स्थापन, बेटों में काम, देहाती खेल, आदि स्कूली शिक्षा से मुख्य बाधक हैं। हो सकता है कि शिक्षा शस्त्री जिस स्कूली शिक्षा की बात कर रहे हैं, उसके लिए वे सचमुच बाधक हो किंतु इस बात को समझने का वक्त आ गया है कि ये सभी परिस्थितियाँ हर तरह की शिक्षा के मुख्य अवधार हैं, कि वे न केवल शिक्षा के शत्रु और बाधक नहीं हैं, बल्कि उसके पहले और मुख्य हारक भी हैं। यदि ये घरेलू परिस्थितियाँ न होतीं, तो बच्चा न कभी विभिन्न अक्षरों की रेखाओं के अंतर को, सख्याओं को सीख पाता, न अपने विचारों को व्यक्त करने की योग्यता ही अर्जित कर पाता। यह कहें घरेलू जीवन कैसे बच्चे को इतनी कठिन चीज़ें तो सिखा सकता था, किंतु जहाँ तक पढ़ने और लिखने जैसी सरल चीज़ों को सीखने का सवाल है, तो वही घरेलू जीवन इसके लिए न केवल अनुपयोगी हो जाता है, बल्कि हानिकार भी बन जाता है? कतई भी न पढ़े हुए किसान बच्चे की पाँच वर्ष की अवस्था से गर्नेस की देखरेख में पढ़नेवाले मालिक के बच्चे से तुलना इसका श्रेष्ठतम प्रमाण है। अधिक बुद्धिमान और ज्ञानकार हमेशा पहला बच्चा ही निकलता है। यही नहीं सब कुछ जानने की दिलचस्पी को और स्कूल को जिन सवालों का जवाब देना है, उन्हें ये घरेलू परिस्थितियाँ ही जन्म देती हैं। और हर तरह की पढ़ाई को जीवन द्वारा पेश किये गये सवाल का जवाब ही होना चाहिए। मगर स्कूल न केवल सवालों को पैदा नहीं करता, वह उन सवालों का जवाब भी नहीं देता, जिन्हें जीवन ने पैदा किया है। वह सदा उन्हीं

सवाल का जवाब देता है, जिन्हें सदियों पहले मानवजाति ने, न कि बाल्यावस्था ने पेश किया था और जिनसे बच्चे को अभी कुछ लेना-देना नहीं होता। ये सवाल होते हैं: विश्व की रचना कैसे हुई? पहला मनुष्य कौन था? २००० वर्ष पहले क्या था? एशिया की धरती कैसी है? पृथ्वी का आकार कैसा है? सैकड़ों को हजारों से गुणा कैसे करें? मृत्यु के बाद क्या होगा? वगैरह-वगैरह। जीवन बच्चे के सामने जो सवाल पेश करता है, उनका वह कोई उत्तर नहीं पाता और पा भी नहीं सकता, क्योंकि स्कूल की पुलिस जैसी व्यवस्था उसे लघुशका जाने की आज्ञा देने के लिए भी मुह खोलने का अधिकार नहीं देती और यह आज्ञा उसे इशारों के जरिये लेनी पड़ती है, ताकि शांति भंग न हो और अध्यापकों के कार्य में बाधा न पड़े। स्कूल को यों इसलिए बनाया जाता है कि ऊपर से स्थापित सरकारी स्कूल का उद्देश्य अधिकांश लोगों को शिक्षित बनाना नहीं, बल्कि उन्हें हमारी विधि के अनुसार शिक्षा देना होता है। मुख्य यह है कि स्कूल हो और बहुत सारे स्कूल हों। अध्यापक नहीं हैं, तो उन्हें भी बनाया जाये। यदि फिर भी पूरे नहीं पड़ते, तो ऐसा किया जाये कि एक अध्यापक ५०० बच्चों को पढ़ाये, यानी mécaniser l'instruction [शिक्षा का यन्त्रीकरण] हो, लैकास्टर विधि इन्स्टेमाल में लायी जाये *pupille achers* [बड़े बच्चे छोटे बच्चों को पढ़ाये]। इसलिए ऊपर से और बलात् बनाये गये स्कूल रेवड़ के लिए गड़रिया जैसे नहीं, बल्कि गड़रिये के लिए रेवड़ जैसे होते हैं। स्कूल का गठन यों नहीं किया गया कि बच्चों को पढ़ने में सुविधा हो, बल्कि यों किया जाता है कि अध्यापकों को पढ़ाने में सुविधा हो। बच्चों का बोलना, हिलना-डुलना, आपस में चुहल करना, जो उनके लिए शिक्षा-प्राप्ति की आवश्यक शर्तें हैं, अध्यापक को असुविधाजनक लगते हैं और इसलिए बेलों की भांति बनाये गये स्कूलों में सवाल पूछने, बातचीत करने, हिलने डुलने आदि पर पाबंदी लगी होती है। इस तथ्य को हृदयंगम करने के बजाय कि किसी वस्तु को सफलतापूर्वक प्रभावित करने के लिए उसका अध्ययन आवश्यक है (और शिक्षा में यह वस्तु स्वतंत्र बच्चा होता है), वे ऐसे सिखाना चाहते हैं, जैसे वे जानते हैं या जैसे उनकी इच्छा होती है, और असफल रहने पर पढ़ाई का ढंग नहीं बदलते, बल्कि बच्चे की प्रकृति को ही बदल डालना चाहते हैं इस तरह के रवैये के कारण ऐसी प्रणालियां पैदा हुई हैं और अब भी

हो रही है (पेस्तालोच्ची) जिनसे mécaniser l'instruction हो, न कि शिक्षाशास्त्र की इस निर आकांक्षा की अभिव्यक्ति है कि अध्यापक और विद्यार्थी कैसे भी क्यों न हो, विधि अपरिवर्तित रहे। यदि आप एक ही बच्चे पर घर में, सड़क पर या स्कूल में गौर करें, तो एक जगह आप उसे हर्षोल्लास तथा कुतूहल से भरपूर, आँखों में और होठों पर मुस्कान लिये हुए, हर चीज में खुशी जैसे कुछ न कुछ सीखने की बात खोजता हुआ और अपने विचारों को अपनी ही भाषा में स्पष्ट और प्रायः संशक्त ढंग से व्यक्त करता हुआ पायेंगे, तो दूसरी जगह शयनीय और दबू किस्म का, चेहरे पर थकान, भय तथा ऊब के भाव लिये हुए और अपने होठों से परायी भाषा में पराये शब्दों को दोहराता हुआ, यानी जिसकी आत्मा घोघे की तरह खोल के भीतर सिमटी हुई है। इन दो स्थितियों की तुलना करके आप जान जायेंगे कि उनमें से कौन सी स्थिति बच्चे के विकास के लिए ज्यादा लाभकारी है। वह विचित्र मनोवैज्ञानिक अवस्था, जिसे मैं आत्मा की स्कूली अवस्था नाम दूँगा और जिससे दुर्भाग्यवश हम सब भली भाँति परिचित हैं, यह है कि सभी सर्वोच्च क्षमताएँ—कल्पना, सृजन तथा सूक्ष्म—किन्हीं अन्य अर्ध-पाशविक क्षमताओं की तुलना में पृष्ठभूमि में चली जाती हैं। ये अर्ध-पाशविक क्षमताएँ हैं कल्पना से निरपेक्ष रूप से शब्दों का उच्चारण एक-दो-तीन-चार-पाँच, आदि सीधी गिनती गिनना, कल्पना को किन्हीं तदनु रूप बिंबों का निर्माण करने दिये बिना शब्दों को ग्रहण करना, आदि। दूसरे शब्दों में, मनुष्य की अपने में सभी उच्चतर क्षमताओं को दबाने की प्रवृत्ति प्रमुख बन जाती है, ताकि केवल ये क्षमताएँ ही विकास कर सकें, जो स्कूली अवस्था से मेल खाती हैं, जैसे भय, याददाश्त पर जोर और एकाग्रता। हर स्कूली विद्यार्थी तब तक स्कूल में नहीं खप पाता, जब तक वह इस अर्ध-पाशविक अवस्था का आदी नहीं बनता। ज्यों ही बच्चा इस अवस्था में पहुँच जाता है, अपनी स्वतंत्रता खो देता है और उसमें विभिन्न रोग-लक्षण—दिखावा, निरुद्देश्य भूठ, विकामहीनता, आदि प्रकट हो जाते हैं, त्यो ही वह स्कूल से बेमेल नहीं रह जाता, लीक पर आ जाता है और अध्यापक को उससे शिकायत नहीं रहती तब ही ऐसी असांयोगिक और निरंतर आवृत्तिशील परिघटनाएँ भी होती हैं कि सबसे सूखे बच्चा सबसे अच्छा विद्यार्थी बन जाता है और सबसे बुद्धिमान बच्चा सबसे खराब विद्यार्थी माना जान लगता

है। लगता है कि यह तथ्य इस योग्य है कि उसके बारे में सोचा जाये और उसके कारण का पता लगाने की कोशिश की जाये। मैं समझता हूँ कि एक यही तथ्य स्पष्टतः सिद्ध कर देता है कि बाध्यतामूलक शिक्षा कितनी गलत बुनियाद पर टिकी हुई है यही नहीं, बच्चों को अचेतन रूप से घर पर, काम पर या गली में मिलनेवाली शिक्षा से दूर रखने से जो हानि होती है, उसके अलावा ये स्कूल शारीरिक रूप से भी, यानी शरीर के लिए भी हानिकारक है, जो बाल्यावस्था में आत्मा से इतने घनिष्ठ जुड़ा होता है। यह हानि विशेषतः गंभीर इसलिए होती है कि स्कूली शिक्षा, चाहे वह अच्छी भी क्यों न हो, एकांगी होती है। किसान के लिए कोई भी चीज उसके काम की परिस्थितियों, खेत में गुजरनेवाले जीवन, बड़े-बूढ़ों की बातों, आदि का स्थान नहीं ले सकती, ठीक यही बात दस्तकार या सामान्यतः किसी भी शहरी निवासी के बारे में भी कही जा सकती है। प्रकृति ने किसान को किसान की परिस्थितियों में और शहरी आदमी को शहरी परिस्थितियों के बीच यों ही नहीं, बल्कि जान-बूझकर रखा है। ये परिस्थितियाँ अत्यधिक शिक्षाप्रद होती हैं और उनके बीच रहते हुए ही किसान और शहरी सीख सकते हैं, जबकि स्कूल इन परिस्थितियों से नाता तोड़ने को अपने द्वारा दी जानेवाली शिक्षा की पहली शर्त बनाता है। फिर स्कूल के लिए जैसे कि यह भी कम हो और इतने से ही उसका काम न चलता हो कि वह बच्चों के जो सर्वोत्तम वर्ष होते हैं, उनमें उन्हें हर रोज़ छह घंटे जीवन से दूर कर देता है, वह तीनवर्षीय बच्चों को माँ के प्रभाव से दूर रखने की भी कोशिश करता है। Kleinkinderwahrnalt, infantschools, salles d'asile [शिशु अनायालय शिशु स्कूल, आश्रय] जैसी संस्थाओं का आविष्कार किया गया है। वस किसी ऐसी भाषा की मशीन का आविष्कार करना ही बाकी रह गया है कि जो स्तनपान करनेवाली माँ की जगह ले सके। सब मानते हैं कि स्कूलों में कमियाँ हैं (मेरा तो यहाँ तक विश्वास है कि वे हानिकारक हैं)। सभी मानते हैं कि बहुत, बहुत सुधारों की आवश्यकता है। सभी मानते हैं कि इन सुधारों के पीछे विद्यार्थियों को ज्यादा सुविधाएँ मुहैया करने की भावना होनी चाहिए। सभी मानते हैं कि ये सुविधाएँ क्या हैं, यह सामान्य रूप से स्कूली आयु के बच्चों की आवश्यकताओं और विशेष रूप से हर सामाजिक श्रेणी की आवश्यकताओं का अध्ययन करके

ही जाना जा सकता है। इस कठिन और पेचीदे अध्ययन के लिए क्या किया जा रहा है? कई सदियों से लगातार हर नया स्कूल दूसरे पुराने स्कूल के नमूने पर स्थापित किया जा रहा है, जो उससे भी पहले के स्कूल के नमूने पर स्थापित किया गया था, और इनमें से हर स्कूल में अनुशासन की अनिवार्य शर्त बनाया हुआ होता है, जो बच्चों को बोलने, पूछने पढ़ाई का कोई विषय स्वयं चुनने की मनाही करता है। संक्षेप में, सभी उपाय किये गये हैं कि अध्यापक विद्यार्थियों की आवश्यकताओं के बारे में अपने कोई निष्कर्ष न निकाल सकें। शिक्षा की बाध्यतामूलक व्यवस्था किसी तरह की प्रगति के लिए कोई गुंजायश नहीं रहने देती। दूसरी ओर जब हम सोचने बैठते हैं कि बच्चों को उन प्रश्नों के उत्तर देते कितनी सदियों गुजर गयी हैं जिन्हें पूछने का उनका इरादा भी न था, या यह कि वर्तमान पीढ़ियाँ शिक्षा के उस प्राचीन रूप से कितनी आगे निकल गयी हैं जो उन्हें घुट्टी की तरह पिलाया जा रहा है तो हैरानी होती है कि स्कूल अभी भी कैसे टिका हुआ है। हमें तो लगता है कि स्कूल को शिक्षा का उपकरण भी होना चाहिए और साथ ही नयी पीढ़ी पर किया जा रहा एक तरह का प्रयोग भी जो निरंतर नये-नये निष्कर्ष सामने लाता है। जब प्रयोग स्कूल का आधार होगा और जब हर स्कूल एक प्रकार की शिक्षाशास्त्रीय प्रयोगशाला बनेगा, केवल तभी स्कूल सार्विक प्रगति में पीछे नहीं रहेगा और प्रयोग शिक्षा-विज्ञान की मजबूत बुनियाद रख पायेगा।

मगर हो सकता है कि इतिहास हमारे इस अब तक अनुत्तरित रहे प्रश्न का उत्तर दे कि मा-भाषा को और विद्यार्थियों को शिक्षा के लिए बाध्य करने का अधिकार किस पर आधारित है? वह कहेगा: मौजूदा स्कूलों का विकास ऐतिहासिक ढंग से हुआ है और ठीक वैसे ही ऐतिहासिक ढंग से उनका आगे विकास और समाज तथा काल की अपेक्षाओं के मुताबिक रूपांतरण होना चाहिए। जैसे जैसे समय गुजरता जायेगा, वैसे-वैसे स्कूल बेहतर होते जायेंगे। इसका मैं उत्तर दूंगा: पहले तो कुछ दार्शनिक तर्क कुछ ऐतिहासिक तर्कों जैसे ही एकांगी और भ्रामक होते हैं। इतिहास का मुख्य तत्त्व मानवजाति की चेतना है और इसलिए यदि मानवजाति अपने स्कूलों की व्यर्थता को समझ लेती है, तो चेतना का यह तथ्य ही मुख्य ऐतिहासिक तथ्य बन जायेगा, जिसपर स्कूल की व्यवस्था को आधारित होना होगा। दूसरे, समय के गुजरने के साथ स्कूल बेहतर नहीं, बल्कि बदतर होते जाते हैं—शिक्षा के उस स्तर

की दृष्टि से बदतर, जो समाज हासिल कर चुका है। स्कूल राज्य के लक्ष्य अभिन्न अंगों में से है, जिसकी अलग से जांच और मूल्यांकन नहीं किया जा सकता, क्योंकि उसका सार राज्य के अन्य भागों के न्यूनाधिक अनुस्यू होने में ही निहित है। स्कूल अच्छा तभी होता है, जब वह उन बुनियादी नियमों को समझ लेता है, जिनके अनुसार जनता रहती है। स्टेपियाई रूसी गांव का बड़िया से बड़िया स्कूल भी, जो अपने विद्यार्थियों की सभी आवश्यकताएं पूरी करता है, एक पेरिसवासी के लिए बहुत घटिया स्कूल होगा और सत्रहवीं सदी का सबसे उत्तम स्कूल आज के युग में सबसे निकृष्ट स्कूलों में गिना जायेगा। दूसरी ओर, मध्ययुग का सबसे छराब स्कूल अपने जमाने में हमारे युग के सबसे अच्छे स्कूल से बेहतर था, क्योंकि वह अपने युग से ज्यादा मेल खाता था और उसका शैक्षिक स्तर सामान्य स्तर से यदि ऊंचा नहीं, तो बराबर अवश्य था, जबकि हमारे स्कूल का स्तर नीचा है। यदि स्कूल का उद्देश्य बहुत ही साधारण शब्दों में कहे तो यह है कि लोगों ने जो पैदा किया और जाना है, उसे बच्चों को सिखाये और जो सवाल जीवन आदमी के सामने पैदा करता है, उनके उत्तर दे, तो निश्चय ही मध्ययुगीन स्कूल में मप्रेषणीय सामग्री भी अपेक्षाकृत कम थी तथा जीवन में उठनेवाले प्रश्न भी अपेक्षाकृत अधिक सहजता से हल किये जा सकते थे, यानी कि स्कूल का उद्देश्य अधिक पूरा होता था। अधूरे, अधकचरे स्रोतों से प्राचीन यूनान और रोम का इतिहास सिखाना, धार्मिक सिद्धांतों, व्याकरण और गणित के तब तक ज्ञात भाग की शिक्षा देना कहीं आसान था, बजाय उस सारे इतिहास के, जिसके हम तब से साक्षी बने हैं और जिसने प्राचीन जातियों के इतिहास को इतना अधिक पीछे धकेल दिया है और बजाय प्राकृतिक विज्ञानों से संबंधित उस सारे ज्ञान के, जिसके बिना आज जीवन की दैनंदिन परिघटनाओं का उत्तर नहीं पाया जा सकता। दूसरी ओर, सिखाने के तरीके में कोई परिवर्तन नहीं आया है।

सालभर पहले मैं मार्सल्ल में था और वहां मैंने इस शहर की सजदुर आबादी के लिए बनी हुई सभी शिक्षा संस्थाएं देखीं। कुल आबादी के अनुपात में विद्यार्थियों की संख्या इतनी अधिक थी कि कुछेक अपवादों को छोड़कर सभी ही बच्चे तीन, चार या छह साल तक स्कूल जाते हैं। पाठ्यचर्या में धार्मिक प्रश्नोत्तरों, बाइबिलीय इतिहास और सामान्य

इतिहास गणित के चार नियमों, फ्रांसीसी की वर्तनी और लेखाविधि में कटाय करना शामिल है। मेरी समझ में बिल्कुल न आ सका और। कोई अध्यापक ही मुझे बता पाया कि लेखाविधि अध्यापन का विषय किसे हो सकती है। इस कोर्स को पूरा कर चुके विद्यार्थी बड़ी-छाता कैसे बनते हैं, इसे देखकर मैं जिस एकमात्र निष्कर्ष पर पहुंचा वह यह था कि उन्हें तो अकगणित के तीन नियम भी मालूम नहीं हैं, कि सख्याओं की क्रियाओं को उन्होंने रट लिया है और इसलिए *tenue des livres* [बड़ी छाता पद्धति] को भी उन्हें रट लेना होगा (शायद सिद्ध करने की जरूरत नहीं कि जर्मनी और इंग्लैंड में पढ़ाई जानेवाली *tenue des livres*, *Buchhaltung* [बड़ी-छाता पद्धति, लेखाविधि] एक ऐसी विद्या है, जिसे अकगणित के चार नियम जाननेवाले किसी भी विद्यार्थी को सिर्फ चार घंटों में सिखाया जा सकता है)। इन स्कूलों में एक भी लडका जोड़ और घटाव का मामूली से मामूली सवाल भी नहीं हल कर सकता था। इसी ओर, अमूर्त राशियों के साथ वे कैसी भी क्रियाएं कर लेते थे, यही चतुराई और तेजी से हज्जारों की राशि को गुणा कर लेते थे। हम के इतिहास के बारे में बड़े-बंघाये सवाल पूछे जाने पर उत्तर गतापजनक मिले। यही बात भूगोल और बाइबिलीय इतिहास के साथ भी और यही वर्तनी और वाचन के साथ। आधी से ज्यादा लडकियां गटे हुए के अलावा और कुछ नहीं पढ़ सकती थीं। छह साल की स्कूली पढ़ाई के बाद भी शब्द सही नहीं लिखे जाते। मैं जानता हूं कि मैं जिन जाध्यों की बात कर रहा हूं, वे इतने आश्चर्यजनक हैं कि बहुतों को उनकी गल्बार्ड में संदेह होगा; मगर मैं उस जहानलत के बारे में पूरी की पूरी किताब लिख सकता हूं, जो मैंने फ्रांस, स्विट्जरलैंड और जर्मनी के स्कूलों में देखी थी, खैर, जिसकी इस मसले में गहरी दिलचस्पी है, वह मेरी तरह ही स्कूलों का सार्वजनिक परीक्षाओं की रिपोर्टों के आधार पर नहीं बल्कि अध्यापकों और विद्यार्थियों के साथ स्कूलों तथा स्कूलों के बाहर बारबार मुलाकातों और वार्ताओं के आधार पर अध्ययन करने का प्रयत्न करे। मार्सल्ल में मैंने बयस्कों का एक धर्मनिरपेक्ष स्कूल और एक पादरियों द्वारा संचालित स्कूल भी देखा। ढाई लाख निवासियों में से एक हजार से भी कम इन स्कूलों में पढ़ते हैं और उनमें भी पुरुषों की संख्या केवल २०० है। शिक्षा उम्मी डग की है। यात्रिक पठन, जिसे सीखने में एक साल या इससे भी ज्यादा लग जाता है, गणित के ज्ञान

के बिना लेखाविधि, धार्मिक तथा नैतिक उपदेश, आदि। धर्मनिरपेक्ष स्कूल के बाद मैंने गिरजों में होनेवाले दैनिक प्रवचन सुने और आश्रमों में गया, जिनमें चारवर्षीय बच्चे सिपाहियों जैसे सीटी बजने के साथ उठक बैठक करते हैं, आदेश पर हाथ उठाते तथा जोड़ते हैं और कापते तथा अजीब से स्वर में ईश्वर और अपने उपकारकों की वंदना के गीत गाते हैं। मुझे विश्वास हो गया कि मार्सेल्ल के स्कूल बहुत ही घटिया हैं। यदि कोई सड़कों, कारखानों, सार्वजनिक आहारगृहों या घरेलू वातावरण में लोगों को देखे बसैर चमत्कारवश सीधे इन स्कूलों, आश्रमों, आदि को ही देखे, तो इस तरह से पाली और शिक्षित की जा रही जनता के बारे में वह क्या सोचेगा? शायद यही सोचेगा कि यह जनता जाहिल, असम्य, ढोभी, अधविश्वासी और लगभग जंगली है। मगर इसके विपरीत ज्यों ही आप किसी आम आदमी के संपर्क में आते हैं और उससे बातें करते हैं, आपको यकीन हो जाता है कि फ्रांसीसी लोग लगभग वैसे ही हैं, जैसे वे अपने आपको समझते हैं, यानी तेजदिमाग, समझदार, मिलनसार, स्वतंत्रचेता और वास्तव में सभ्य। तीस-एक वर्ष की आयु के किसी शहरी कामगर को देखिये—वह पत्र लिखने में वैसी गलतियाँ नहीं करता, जैसी कभी स्कूल में किया करता था। कभी-कभी तो एक भी गलती नहीं होती; वह राजनीति और स्वाभाविकता, आधुनिक इतिहास और भूगोल की भी थोड़ी-बहुत जानकारी रखता है, उपन्यासों को पढ़कर उसने थोड़ा-बहुत इतिहास भी जान लिया है; उसे थोड़ी-बहुत प्राकृतिक विज्ञानों की जानकारी भी है। वह प्रायः चित्रकारी करता है और अपने घड़े में गणित के फार्मूलों से काम लेता है। यह सब उसने कहा से सीखा?

स्कूलों को देखने के बाद जब मैं मार्सेल्ल की सड़कों पर टहलने और छोटे रेस्तराँओं, *cafés chantants* [संगीत कार्यक्रमवाले कैफे], सग्रहालयों, वर्कशापों, जहाजघाटों और किताबों की दुकानों के चक्कर लगाने लगा तो अनायास ही इस प्रश्न का उत्तर मुझे मिल गया। मार्सेल्ल में मुझे २८ सस्ती, सच्चित्र पत्रिकाएँ मिलीं, जिनकी कीमत ५ सेटीम से १० सेटीम तक थी। ढाई लाख की आबादी के शहर में उनकी ३० हजार प्रतिमा तक बिक जाती हैं। फलस्वरूप यदि हर एक को १० आदमी पढ़ते और सुनते हैं, तो इसका मतलब है कि उन्हें सभी पढ़ते हैं। इसके अलावा सग्रहालय, पुस्तकालय और थियेटर हैं। फिर कैफे और दो बड़े

cafés chantants भी हैं जिनमें ५० सेटीम देकर कोई भी जा सकता है, और रोजाना ऐसे लोगों की तादाद २५ हजार तक होती है। फिर बहुत सारे छोटे-छोटे कैफे भी हैं और उनमें भी इतने ही लोग बैठ सकते हैं। इनमें से हर एक में छोटी-मोटी कामेडी या नाटिका दिखायी जाती है अथवा कविताएँ पढ़कर सुनायी जाती हैं। यह शहर की आबादी का कम से कम पाँचवाँ हिस्सा होगा, जो रोजाना वैसे ही मौखिक शिक्षा पाता है, जैसे प्राचीन यूनानी और रोमन अपने एफीथियेटरो में पाते थे। यह शिक्षा अच्छी है या बुरी—यह दूसरा सवाल है। मगर यह अचेतन ढंग से पायी जानेवाली शिक्षा है, जो बलात् शिक्षा की तुलना में कई गुना कारगर है। यह एक ऐसा स्कूल है, जिसने बाध्यतामूलक स्कूल की जड़ काट डाली है और उसे लगभग निस्सार बना दिया है। जो बचा है, वह लगभग खोखला निरकुश डाँचा है। मैं “लगभग” कह रहा हूँ, क्योंकि एक अपवाद है—अक्षरों को जोड़कर शब्द बनाने का यात्रिक कौशल। यह एकमात्र ज्ञान है, जो पाँच या छह वर्ष की स्कूली शिक्षा में हासिल किया जाता है। वैसे इन तथ्यों पर भी गौर किया जाना चाहिए कि पढ़ने और लिखने का यात्रिक कौशल भी प्रायः स्कूल से बाहर कहीं कम अवधि में प्राप्त कर लिया जाता है कि बहुत सारे मामलों में तो स्कूल में यह कौशल भी नहीं सीखा जाता और यदि सीखा जाता है तो काम में न लाये जाने की वजह से प्रायः गवा दिया जाता है कि जहाँ कानून के अनुसार स्कूल जाना अनिवार्य है, वहाँ दूसरी ही पीढ़ी में स्कूल में लिखना, पढ़ना तथा गिनना सिखाना अनावश्यक हो जाता है, क्योंकि यही काम घर पर माँ-बाप स्कूल की अपेक्षा कहीं अधिक आसानी से कर सकते हैं, जो कुछ सैन मार्सेल्ल में देखा, वही अन्य देशों में भी देखा। हर कहीं अधिकांश शिक्षा स्कूल में नहीं बल्कि उसके बाहर, जीवन से हासिल की जाती है। जहाँ जीवन शिक्षाप्रद है, जैसे लंदन, पेरिस या अन्य बड़े नगरों में, वहाँ लोग शिक्षित हैं, जहाँ जीवन शिक्षाप्रद नहीं है, जैसे गांवों में, वहाँ लोग इसके बावजूद अशिक्षित हैं कि स्कूल सब जगह—शहरों में भी और गांवों में भी—बिल्कुल एक जैसे हैं। शहरों में जो ज्ञान अर्जित किया जाता है, वह जैसे कि बना रहता है, जबकि गांवों में अर्जित किया हुआ ज्ञान गवा दिया जाता है। शहरों और गांवों में जनता की शिक्षा की दिशा और भावना सर्वथा स्वतंत्र हैं और अधिकांशतः उस

भादना के विपरीत हैं, जो सार्वजनिक स्कूलों में भरना चाहते हैं। शिक्षा स्कूल से स्वतंत्र अपने ही मार्ग से आगे बढ़ रही है।

ऐतिहासिक तर्क के विरुद्ध ऐतिहासिक तर्क यह है कि शिक्षा का इतिहास हमें केवल यही नहीं बताता कि स्कूलों का विकास जातियों के विकास के समरूप होता है, बल्कि यह भी बताता है कि ज्यों-ज्यों जातियाँ विकास करती जाती हैं त्यों-त्यों स्कूल अद्योगति को प्राप्त होकर एक थोड़ी औपचारिकता में परिणत होते जाते हैं; कि कोई जाति सामान्य शिक्षा के क्षेत्र में जितनी ही प्रगति करेगी, शिक्षा उतनी ही स्कूल से निकलकर जीवन में आयेगी और स्कूल को निस्सार, निरर्थक बनायेगी। शिक्षा के अन्य साधनों व्यापार तथा संचार के विकास, व्यक्ति-स्वातंत्र्य में वृद्धि और शासन में व्यक्ति की सहभागिता में वृद्धि तथा समाजों, मण्डलियों और सार्वजनिक व्याख्यानों की बान तो रही दूर, यदि हम केवल प्रकाशन व्यवसाय तथा उसके विकास पर भी दृष्टिपात करें, तो समझ जायेंगे कि पहले के स्कूल और आज के स्कूल में कितना अंतर है अचेतन रूप से जीवन से पायी हुई शिक्षा और चेतन रूप से स्कूल में पायी हुई शिक्षा, दोनों हमेशा सहगामी और एक दूसरी की पूरक रही हैं; अगर जब मुद्रण नहीं था, तब जीवन स्कूल की अपेक्षा कितनी कम शिक्षा दे पाता था। ज्ञान विज्ञान चुने हुए लोगों का विशेषाधिकार था, जिनके पास शिक्षा पाने के साधन थे। और अब देखिये जीवन द्वारा दी जाने-वाली शिक्षा का हिस्सा कितना बढ़ गया है, जब शायद ही कोई आदमी होगा, जिसके पास किताबें न हों; जब किताबें बहुत सस्ती हो गयी हैं, जब सार्वजनिक पुस्तकालय सबके लिए खुले हुए हैं जब लड़के स्कूल आते हुए अपने स्कूली बैग में कागजों के बीच कोई रास्ता सनिव उपन्यास भी छिपाकर ले जाते हैं; जब तीन कोपेक में दो ककहरे खरीदे जा सकते हैं और हर ऐरा-नैरा स्तेपियाई किसान ककहरा खरीदकर राह गुजरते मिपाही से वह ज्ञान की बान दिखाने तथा सिखाने की प्रार्थना करता है, जो उसने पहले सालो पादरी के पैरों के पास बैठकर सीखी थी; जब जिम्नाज़ियम, यानी माध्यमिक विद्यालय का विद्यार्थी विद्यालय से नाम कटाकर किताबों से खुद पढ़ाई करता है और सफलता-पूर्वक विश्वविद्यालय की प्रवेश-परीक्षा देता है; जब युवा लोग विश्व-विद्यालय जाना छोड़कर और प्रोफेसरों के लिखाये हुए नोटों से तैयारी करना छोड़कर सीधे स्रोत-ग्रंथों का अध्ययन करते हैं, जब सब कहे

गा हर प्रकार की गंभीर शिक्षा जीवन से, न कि स्कूल से पायी जाती है।

अंतिम — और मेरे मत में सबसे महत्त्वपूर्ण तर्क यह है: अपने यहाँ स्कूली प्रणाली के दो सदी लंबे अस्तित्व के आधार पर, ऐतिहासिक रूप से इस प्रणाली की पैरवी करना जर्मनों के लिए तो ठीक है, अगर हम किस आधार पर सार्वजनिक शिक्षा की पैरवी करें, जबकि वैसी शिक्षा हमारे यहाँ है ही नहीं? हमें यह कहने का क्या ऐतिहासिक अधिकार है कि हमारे स्कूलों को यूरोपीय स्कूलों जैसा ही होना चाहिए? हमारे यहाँ तो सार्वजनिक शिक्षा की अभी परंपरा भी नहीं है। सार्वजनिक शिक्षा के विद्वद्वापी इतिहास का अध्ययन करके हम यही नहीं पायेंगे कि अध्यापक प्रशिक्षित करने के वास्ते जर्मन हंग की सेमिनारिया बताना और जर्मन स्वनिर्णय विधि आंग्ल infantschools [बाल विद्यालयों] और फ्रेंचमीसी लाइसियमों तथा व्यवसाय प्रशिक्षण विद्यालयों को अपनी जरूरतों के मुताबिक बनाना हमारे लिए असंभव है। हम यह भी पायेंगे कि सार्वजनिक शिक्षा के मामले में हम वही अत्यंत सौभाग्यशाली स्थिति में हैं कि हमारे स्कूल को मध्ययुगीन यूरोप जैसे नागरिक संगठन के दायरे के बाहर नहीं निकलना चाहिए, सरकार तथा धर्म के हाथ की कठपुतली नहीं बनना चाहिए, अपने ऊपर जनमत के नियंत्रण के अभाव तथा जो शिक्षा पूर्णतः जीवन की देन है, उसके प्रभाव से जनित अंधकार में नहीं पनपना चाहिए और भीषण कठिनाइयों तथा पीड़ाएं भुगतते हुए उस cercle vicieux [दुश्चक्र] से नहीं गुजरना चाहिए, जिससे यूरोपीय स्कूलों को इतने लंबे समय तक गुजरना पड़ा था। वह cercle vicieux यह था कि स्कूल अचेतन शिक्षा को बढ़ावा देता था और अचेतन शिक्षा स्कूल को बढ़ावा देती थी। यूरोप के लोगों ने इस कठिनाई पर विजय पा ली, पर संघर्ष में उन्हें बहुत कुछ खोना भी पड़ा। हमें उस श्रम के लिए आभार मानना चाहिए, जिसमें हमें लाभ उठाना है, और ठीक इसीलिए हम नहीं भूलेंगे कि इस क्षेत्र में हमें नया कार्य करना है। मानवजाति के अनुभव के आधार पर और इस आधार पर कि हमारा कार्यकलाप अभी शुरू नहीं हुआ है, हम अपने कार्य को कहीं अधिक सचेतन स्वरूप दे सकते हैं और ऐसा करना हमारा कर्तव्य भी है। यूरोपीय स्कूलों के तौर-तरीक अपनाने के लिए हमें पहले इसमें भेद करना होगा कि उनमें क्या तर्कबुद्धि

के शाश्वत नियमों पर आधारित है और क्या केवल ऐतिहासिक परिस्थितियों के कारण पैदा हुआ है। ऐसा कोई तर्कबुद्धि-संगत नियम या मापदंड नहीं है कि जो स्कूलों द्वारा लोगों के खिलाफ प्रयुक्त बलप्रयोग को उचित ठहराता हो और इसलिए बलात् शिक्षा के संबंध में यूरोपीय स्कूल की हर नकल हमारी जनता के लिए आगे की ओर नहीं, बल्कि पीछे की ओर बढ़ाया हुआ कदम और अपने ध्येय के प्रति गढ़ारी होगी। हम समझ सकते हैं कि फ्रांस में परिशुद्ध विज्ञानों—गणित, ज्यामिति तथा रेखाकत—पर बल देनेवाले अनुशासित स्कूल का ही विकास क्यों हुआ, जर्मनी में गायन तथा विश्लेषण पर बल देनेवाला शांत, गंभीर स्कूल क्यों अस्तित्व में आया और इंग्लैंड में ऐसी अनगिनत सोसायटियां क्यों पैदा हुईं, जो सर्वहारा के लिए घोर नैतिकतावादी तथा साथ ही व्यावहारिक परोपकारी स्कूलों की स्थापना करती हैं। किंतु रूस में स्कूल का रूप कैसा होना चाहिए—यह हम नहीं जानते और न कभी जानेगें ही, यदि हम उसे स्वतंत्र रूप से और समयानुरूप, यानी उस ऐतिहासिक काल के अनुरूप, जिसमें उसे पनपना है, और अपने इतिहास तथा इससे भी ज्यादा विश्व इतिहास के अनुरूप विकास करने का मौका नहीं देंगे। यदि हमें विश्वास हो जायेगा कि यूरोप में सार्वजनिक शिक्षा गलत मार्ग पर है, तो हममें से प्रत्येक जिस चीज को अच्छी मानता है, उसे हमारी सार्वजनिक शिक्षा में बलात् ठूसने का प्रयत्न करने के बजाय हमारा कुछ न करना ही ज्यादा हितकर होगा।

इस प्रकार अल्पशिक्षित जनता शिक्षित बनना चाहती है, अधिक शिक्षित वर्ग जनता को शिक्षित बनाना चाहता है, किंतु लोग पिपरा किये जाने पर ही शिक्षा के आगे झुकते हैं। दर्शन, अनुभव तथा इतिहास में खोज करने पर भी हम ऐसा कोई आधार नहीं पा सके कि जो शिक्षा दाना वर्ग को उसका अधिकार देता, बल्कि, उल्टे, हमारा यह विश्वास और दृढ़ ही हुआ कि मानव चित्त हमेशा शिक्षा के क्षेत्र में लोगों को बल प्रयोग से मुक्ति दिलाने के लिए ही प्रयत्नरत रहा है। शिक्षाशास्त्र का यानी उस बात के ज्ञान का कि क्या और कैसे सिखाना चाहिए, मापदंड खोजते हुए हमारे हाथ विभिन्न मतों तथा दावों के अलावा कुछ न लगा और हमारा यह विश्वास और पक्का बना कि मानवजाति ज्यों-ज्यों आगे बढ़ती गयी है, ऐसे किसी मापदंड का होना त्यों-त्यों असंभव

बनता गया है; शिक्षा के इतिहास में ऐसे मापदंड को तलाशते हुए हमने यही नहीं जाना कि हम रूमियों के लिए ऐतिहासिकतः पनपे स्कूल आदर्श नहीं हो सकते, बल्कि यह भी जाना कि आगे बढ़ते हर कदम के साथ ये स्कूल शिक्षा के आम स्तर से उत्तरोत्तर पिछड़ते जा रहे हैं, कि इसलिए उनका बाध्यतामूलक स्वरूप अधिकाधिक अवैध बनता जा रहा है और, अंत में, यह कि स्वयं यूरोप में शिक्षा ने रिसते-पानी जैसे अपने लिए दूसरा मार्ग चुन लिया है, यानी स्कूल को एक तरफ छोड़ वह जीवन द्वारा अभिप्रेरित शिक्षा-धाराओं से जा मिली है।

मगर हम रूसी इस समय क्या करें? क्या मतभेदों को भुलाकर शिक्षा के बारे में अंग्रेजी, फ्रांसीसी, जर्मन या उत्तर अमरीकी दृष्टिकोण लें और उनकी किसी एक विधि को बतौर आधार अपना लें? या दर्शन और मनोविज्ञान में पैठकर पता लगाये कि मनुष्य की आत्मा के विकास के लिए और हमारी धारणाओं के अनुसार युवा पीढ़ियों से सर्वोत्तम लोग तैयार करने के लिए सामान्यतः क्या चाहिए? या इतिहास के अनुभव से लाभ उठाये?—इस अर्थ में नहीं कि इतिहास ने शिक्षा के जो रूप विकसित किये हैं, उनकी नकल करें बल्कि इस अर्थ में कि मानवजाति ने बड़े प्रयासों के बाद जो नियम खोज निकाले हैं, उन्हें हृदयंगम करें और अपने से सीधे तथा ईमानदारी से कहे कि भावी पीढ़ियों को क्या चाहिए, यह हम न जानते हैं और न जान ही सकते हैं। लेकिन अपना कर्तव्य महसूस करते हुए हम इन आवश्यकताओं का पता अवश्य लगाना चाहते हैं, कि हम अपने द्वारा प्रस्तावित शिक्षा को अंगीकार न करने के लिए जनता को जाहिल नहीं ठहराना चाहते, बल्कि बल को ही जाहिल तथा धमकी ठहरायेगे, अगर लोगों को अपने हक में शिक्षित करने की सोचेगे। हम जनता द्वारा किये जा रहे अपनी शिक्षा प्रवृत्ति के विरोध को शिक्षाविरोधी कार्य मानना बंद कर देंगे और, इसके विपरीत उसमें जनता की इच्छा की अभिव्यक्ति देखेंगे और याद रखेंगे कि एकमात्र जनता की इच्छा ही हमारे कार्यक्रमों की निदेशक हो सकती है। अंत में हम उस नियम को अंगीकार करेंगे, जो शिक्षा और शिक्षाशास्त्र, दोनों के इतिहास के पन्नों से हमें इतनी स्पष्टता के साथ कह रहा है कि शिक्षादाता जाने कि क्या अच्छा है और क्या बुरा इसके लिए शिक्षा पानेवाले को अपना असंतोष व्यक्त करने अथवा कम

से कम उस शिक्षा से मुह मोड़ने का पूरा अधिकार होना चाहिए, जिसे वह सहजवृत्तिवश असंतोषजनक पाता है, क्योंकि स्वतंत्रता ही शिक्षाशास्त्र का एकमात्र मापदंड है।

हमने अपने शैक्षिक कार्यक्रमलाप में यह आखिरी रास्ता चुना है।

हमारे कार्यक्रमलाप का आधार यह विश्वास है कि हम न सिर्फ़ नहीं जानते, बल्कि जान भी नहीं सकते कि सार्वजनिक शिक्षा कैसी होनी चाहिये। हमारे कार्यक्रमलाप का आधार यह विश्वास है कि न सिर्फ़ शिक्षा और पालन का कोई विज्ञान नहीं है, बल्कि अभी उसकी कोई बुनियाद भी नहीं रखी गयी है, कि दार्शनिक अर्थ में शिक्षाशास्त्र तथा उसके उद्देश्य को परिभाषित करना असंभव, निरर्थक और हानिकारक है।*

हम नहीं जानते कि शिक्षा और पालन कैसे होने चाहिए। हम शिक्षाशास्त्र के सारे ही दर्शन को अस्वीकार्य ठहराते हैं, क्योंकि हमारे मत में मनुष्य नहीं जान सकता कि किस चीज़ का ज्ञान आवश्यक है हमारी दृष्टि में शिक्षा और पालन कुछ लोगों द्वारा दूसरे लोगों को प्रभावित करने के ऐतिहासिक तथ्य हैं; इसलिए हम समझते हैं कि शिक्षा के विज्ञान का उद्देश्य कुछ लोगों द्वारा अन्य लोगों पर डाले जानेवाले उस प्रभाव के नियमों की तलाश करना ही है। हम न सिर्फ़ नहीं मानते कि हमारी पीढ़ी को इस बात का ज्ञान है या हमें यह जानने का अधिकार है कि मनुष्य की समुन्नति के लिए क्या आवश्यक है, बल्कि हमें इसका पक्का विश्वास है कि यदि मनुष्यजाति को यह ज्ञान होता भी, तो भी वह उसे अपनी अगली पीढ़ी को न दे पाती या न देती। हमारा दृढ़ विश्वास है कि भलाई तथा बुराई की चेतना, मनुष्य के चाहे बिना भी, सारी मानवजाति में विद्यमान है और इतिहास के साथ अचेतन रूप से बढ़ रही है कि नयी पीढ़ी में शिक्षा के द्वारा हमारी चेतना पैदा करना वैसे ही असंभव है, जैसे उसे हमारी इस चेतना से, और इतिहास का अगला चरण उसे चेतना के जिस उच्चतर स्तर पर पहुँचायेगा, उस स्तर की चेतना से, वचित करना असंभव है।

* जेव तोलस्तोय का आशय १९वीं सदी के अंत के रूस में विद्यमान उस शिक्षाशास्त्रीय प्रवृत्ति से था, जो अपना आधार प्रत्ययवादी दर्शन को बनाती थी (देखें इस पुस्तक के अंत में दी गयी टिप्पणियाँ)

भलाई तथा बुराई के नियमों का हमारा आभासी ज्ञान और उनके आधार पर युवा पीढ़ी को प्रभावित करने का प्रयास अधिकांशतः उस गयी चेतना के विकास में बाधक ही बनते हैं, जिसे हमारी पीढ़ी ने नहीं पैदा किया है, बल्कि जो युवा पीढ़ी में खुद पैदा हो रही है। शिक्षा में सहायक नहीं, बल्कि बाधक है।

हमारा दृढ़ विश्वास है कि शिक्षा इतिहास है और इसलिए उसका कोई अंतिम लक्ष्य नहीं है। अपने सबसे व्यापक अर्थ में, जिसमें पालन भी आ जाता है, शिक्षा हमारे मतानुसार मनुष्य का वह कार्यक्रमलाप है, जिसका आधार समानता की आवश्यकता और शिक्षा का निरंतर आगे बढ़ने का अटल नियम है। मां अपने बच्चे को केवल इसीलिए पालना सिखाती है कि दोनों एक दूसरे को समझ सकें, मां सहजवृत्तिवश वस्तुओं को देखने के बच्चे के ढंग, बच्चे की भाषा के स्तर पर उतरने का प्रयत्न करती है, किंतु आगे बढ़ने का नियम उसे ऐसा नहीं करने देता, बल्कि बच्चे का ही मां के ज्ञान के स्तर तक उठने को विवश कर डालता है। ऐसा ही संबंध लेखक और पाठक के बीच, स्कूल और विद्यार्थी के बीच सरकार तथा सोसायटियों और जनता के बीच भी है शिक्षा देनेवाले और शिक्षा पानेवाले, दोनों का एक ही लक्ष्य है। शिक्षा के विज्ञान का काम यह है कि जिन परिस्थितियों में एक ही और साझे लक्ष्य को पाने के लिए प्रयत्नरत इन दो लक्ष्यों का मिलन होता है, उनका अध्ययन करे और जो परिस्थितियाँ इस मिलन में बाधा डालती हैं, उन्हें इंगित करे। इसके परिणामस्वरूप शिक्षा का विज्ञान हमारे लिए, एक ओर, अधिक आसान हो जाता है तथा ऐसे सवाल और नहीं उठाता, जैसे शिक्षा का अंतिम उद्देश्य क्या है, युवा पीढ़ी को किस चीज़ के लिए तैयार किया जाये धीरे-धीरे और, दूसरी ओर, अकल्पनीय रूप से कठिन भी हो जाता है। हमारे लिए उन सभी परिस्थितियों का अध्ययन करना आवश्यक है, जो शिक्षा देनेवाले और शिक्षा पानेवाले दोनों पक्षों की इच्छाओं के मेल में सहायक बनी थीं; हमें मालूम करना है कि वह स्वतंत्रता क्या है, जिसके न होने से ये दोनों इच्छाएँ मिल नहीं पाती और जो अकेली ही हमारे लिए सारे शिक्षाशास्त्र का मापदंड है हमें चाहिए कि हम एक-एक कदम करके अनगिनत तथ्यों से शिक्षाशास्त्र के प्रश्नों के समाधान की ओर बढ़ें।

हम जानते हैं कि हमारी दलीलें कम ही लोगों को कायल कर पायेगी। हम जानते हैं कि हमारी ये बुनियादी धारणाएं कि शिक्षा की एकमात्र विधि प्रयोग है और शिक्षा का एकमात्र मापदंड स्वतंत्रता है, कुछ लोगों को बेहद घटिया, दूसरों को अस्पष्ट अमूर्तता और तीसरो को स्वप्न तथा असम्भव प्रतीत होती हैं। हम सिद्धांतकार शिक्षाशास्त्रियों की शांति में विघ्न डालने और सारी दुनिया के लिए इतनी अप्रिय बातें कहने की धृष्टता न करते, अगर हमें अपने को इस लेख की बातों तक ही सीमित रखना होता, मगर हम महसूस करते हैं कि हम धीरे-धीरे और एक के बाद दूसरे तथ्य का हवाला देकर अपने इतने विलक्षण विश्वासों की व्यावहारिकता तथा औचित्य सिद्ध कर सकते हैं और हमारी पत्रिका केवल इसी लक्ष्य को समर्पित होगी।

६ स्कूलों और जनोपयोगी पुस्तकों के विवरण के महत्व के बारे में

(जनवरी, १८६२)

‘नाथो वेम्पा’ [हमारा जमाना] के पहले अंक में हमें निम्न पढ़न को मिला है: “वर्तमान समय में एक उच्च सरकारी निकाय में सार्वजनिक स्कूलों के गठन और सार्वजनिक शिक्षा प्रणाली से संबंधित काम की समीक्षा की जा रही है।”

हमारा दृढ़ विश्वास है और पूर्ववर्ती लेख में हमने अपने ऐसे विश्वास के कारण बताने की चेष्टा भी की थी कि सार्वजनिक स्कूलों तथा शिक्षा की प्रणाली मजबूत तभी हो सकती है कि जब वह जनता की आवश्यकताओं पर आधारित हो। सार्वजनिक शिक्षा की प्रणाली तब तभी वह हानि नहीं पहुंचायेगी, जो सभी प्रणालियां पहुंचाती थी और पहुंचाती हैं, जब शिक्षा के बारे में जनता के दृष्टिकोण के अध्ययन, जनता की आवश्यकताओं के अध्ययन और जनता के बीच पहले जो स्कूल—स्वतंत्र रूप से पैदा हुए स्कूल—हुआ करते थे, उनके अध्ययन को उसकी बुनियाद बनाया जायेगा। बहुत सारी जगहों पर सार्वजनिक स्कूल काम कर रहे हैं और आबादी की तुलना में उनका अनुपात काफी बड़ा है। पिछले कुछ समय से अस्थायी रूप से बहुजा किसानों की बस्तियों में आये रोज सार्वजनिक स्कूल पैदा हो रहे हैं और आबादी की तुलना में उनका अनुपात बढ़ता जा रहा है।

सार्वजनिक स्कूल क़ानून के अनुसार अभी तक स्थायी निरीक्षकों के मातहत समझे जाते हैं, जो अधिकांशतः साथ ही शिक्षक के पद पर भी काम करते हैं और इसलिए अपने मातहत स्कूलों पर मुश्किल से ही नज़र रख पाते हैं। अधिकांशतः नाममात्र के लिए ही मौजूद सार्वजनिक तथा निजी स्कूलों की स्थायी निरीक्षकों, जिम्माजियमों के

प्रधानाध्यापकों और सार्वजनिक शिक्षा मंत्रालय द्वारा नाममात्र की देखरेख वर्तमान काल में हर कहीं वस्तुतः सार्वजनिक स्कूलों के आविर्भाव को देखते हुए असुविधाजनक बनती जा रही है। अभी तक ये नये स्कूल यदि सरकारी किसानों की बस्तियों में हैं, तो चैबर के प्रशासक और इलाकाई मुख्याधिकारी के मातहत होते हैं, और यदि अस्थायी रूप से बंधुआ किसानों की बस्तियों में हैं, तो पच्चों के मातहत होते हैं। केवल ये अधिकारी ही स्कूलों को वास्तव में प्रभावित कर सकते हैं—बेशक यदि उनके पास उन पर ध्यान देने के लिए इच्छा और समय हो। इनमें से ज्यादातर स्कूल तो अपने हाल पर छोड़े हुए हैं, क्योंकि किसानों की सोसायटियों को अध्यापकों को बदलने या नियुक्त करने का कानूनन कोई अधिकार नहीं है। यह अधिकार केवल सार्वजनिक शिक्षा मंत्रालय को प्राप्त है।

हाल में पादरियों को धर्म-प्रदेश परिषदों के आदेश प्राप्त हुए थे, जिनका संबंध जनता में शिक्षा के प्रसार और स्कूलों तथा विद्यार्थियों की सख्या के बारे में जानकारीयाँ एकत्र करने से था। इसी उद्देश्य से गृह मंत्रालय ने भी एक प्रपत्र जारी किया था।

इन दोनों कदमों का सार्वजनिक शिक्षा पर बड़ा कम प्रभाव पड़ा। वे उसकी प्रगति के सही-सही आंकड़े एकत्र करने में विशेष सहायक नहीं बने और जनता ने भी उन्हें वास्तव में उस ढंग से नहीं समझा, जैसे कि उम्मीद की जाती थी। पादरियों और पुरोहितों के पास बच्चों को पढ़ाने के वास्ते न तो समय है, न साधन। लोग मुफ्त शिक्षा को अविश्वास की नज़रों से देखते हैं। बोलोस्त [तहसील] स्तर पर स्कूल एक तो इसलिए नहीं स्थापित किये जाते कि बोलोस्त मुख्यालय गाँव तौर पर गाँवों से दूर होता है तथा सां-बाष सरदियों में (जो पढ़ाई के लिए एकमात्र समय होता है) अपने बच्चों के पास पर्याप्त गरम कपड़े न होने के कारण उन्हें तीन-चार वर्स्ट से ज्यादा दूर भेजने की राज़ी नहीं होते और, दूसरे, इसलिए कि लोगों के मन में—प्रायः उचित ही—बोलोस्त के बाबुजों के लिए आदर नहीं होता, क्योंकि आम तौर पर उन्हें अन्य सरकारी नौकरियों से अनौपचारिकता निकाले हुए लोगों के बीच से भरती किया जाता है, हालांकि होना यह चाहिए कि वे अच्छे वैदिक चरित्रवाले आदमी हों।

तूला गुबेर्निया [प्रांत] के एक थाना क्षेत्र में १८६१ में एक भी

सार्वजनिक स्कूल नहीं था, जबकि आज २० स्कूल और कोई ३०० विद्यार्थी हैं। इन २० में से सिर्फ़ दो बाबुजों द्वारा और तीन पादरियों द्वारा चलाये जाते हैं, बाकी पढ़ाई में अध्यापक प्राइवेट लोग हैं, जिनका एकमात्र धंधा पढ़ाई है, जैसे सेमिनारियों के स्नातक, उच्च शिक्षा संस्थाओं के छात्र, भूतपूर्व सिपाही या गिरजों के सेवानिवृत्त प्रवाचक। शबनों का ऐसा ही कम या ज्यादा तेज़ विकास अन्य जगहों पर भी दिखायी देता है और उपरोक्त क्षेत्र की भांति ही हर कहीं यह विकास निष्कल स्वतंत्र रूप से हो रहा है।

इन स्कूलों के प्रकट होने का क्या कारण है? उनकी स्थापना और संचालन कैसे होता है? (जैसा कि हमने ऊपर बताया, उनपर सार्वजनिक निरीक्षकों की फ़र्ज़ी देखरेख का कोई प्रभाव नहीं पड़ता, चाहे उनके खुलने की सूचना ऊपर तक पहुँच चुकी हो या न पहुँची हो)। उनके संचालन के लिए माली साधन कहां से और कैसे जुटाये जाते हैं? उनमें कौन से विषय पढ़ाये जाते हैं और कौन सी विधि प्रयोग की जाती है? जनता उनके सबंध में अपना सतोष या असतोष कैसे व्यक्त करती है? क्या किसानों की सोसायटियाँ स्वयं ही इन स्कूलों का नियंत्रण कर सकती हैं? जनता शिक्षा के बारे में क्या सोचती है और उससे क्या चाहती है? लोगों के बीच कैसी पुस्तकों का प्रचार है? कैसी पुस्तकें उन्हें पसंद हैं और कैसी पुस्तकें वे ज्यादा पढ़ते हैं? ये कुछ प्रश्न हैं जिनका उत्तर पाये बिना हमें लगता है कि सार्वजनिक शिक्षा की किसी भी प्रणाली को चला पाना असंभव है। उत्तर केवल पथार्थ का अध्ययन दे सकना है। और पथार्थ अत्यधिक पैचीदा है तथा धोड़े से तथ्यों के आधार पर ही प्रतिपादित सामान्य नियम ऊपर किसी भी प्रकार लागू नहीं होते। इसलिए हम समझते हैं कि बड़ी संख्या में ऐसे तथ्यों को एकत्र करना किसी भी शिक्षा प्रणाली के गठन की आवश्यक और मुख्य शर्त है, जो इस प्रश्न पर प्रकाश डालते हों। इस उद्देश्य से प्रस्तुत अंक में हम कुछ स्कूलों तथा पुस्तकों के विवरण दे रहे हैं और आशा करते हैं कि अगले अंक में भी सार्वजनिक शिक्षा के समाचारों के तौर पर लोक पुस्तकों तथा स्कूलों के ऐसे ही कमोवेश दिलचस्प विवरण दे पायेंगे, जिनमें इन पुस्तकों के साहित्यिक मूल्य दिशा तथा दृष्टिकोण की चर्चा नहीं की जायेगी, बल्कि उनमें दिये गये तथ्यों की रोचकता, स्वरूप तथा सच्चाई का मूल्यांकन किया जायेगा।

इस उद्देश्य से हम सभी व्यापकों, पुस्तक-विक्रेताओं तथा अन्य लोगों से, जो सार्वजनिक शिक्षा से सीधा संबंध रखते हैं, हमें ऐसे सभी तथ्यों की जानकारी देने का अनुरोध करते हैं, जिनसे उपरिलिखित प्रश्नों का थोड़ा बहुत भी उत्तर मिलता हो। ऐसी सभी सामग्रियों को, चाहे उनका रूप कैसा भी क्यों न हो, हम मूल्यवान् उपलब्धि मानेंगे। हम समझते हैं कि सार्वजनिक शिक्षा के ध्येय के लिए चार्टों से यह जानने के बजाय कि अमुक गुबेरनिया में अमुक महीने में अमुक धर्म, आयु और लिंग के इतने विद्यार्थी पढ़ते थे, ऐसी जानकारीया कहीं अधिक उपयोगिता तथा महत्त्व रखती हैं कि जैसे अमुक गाव या तयेज्द [ज़िले] में कौन सी पुस्तकें उपलब्ध हैं, अमुक किसान ने किस बहाने स्कूल से अपने बेटे का नाम कटाया या अमुक किसान ने कैसे स्कूल में अपने बेटे का नाम लिखवाया, कौन, कहां, कितने पैसे देकर और कैसे लिखना-पढ़ना सीख रहा है और स्कूल किस इमारत में और कितनी कीमत या किराया देकर खोला गया है।

७ लिखना-पढ़ना सिखाने की विधियों के बारे में (फरवरी, १८६२)

वर्तमान काल में ऐसे लोगों की कमी नहीं, जो लिखना-पढ़ना सिखाने की सर्वोत्तम विधि खोज निकालने, कहीं से ग्रहण करने या स्वयं बनाने में अत्यंत गंभीरता के साथ लगे हुए हैं। बहुतों ने तो यह सर्वोत्तम विधि बना या खोज भी ली है। हमारा साहित्य में और गांवों में इस प्रश्न से प्रायः साक्षात्कार होता है आप किस विधि से सिखाते हैं? ज्यादातर यह प्रश्न ऐसे लोगों से सुनने को मिलता है, जो या तो काफी कम शिक्षित हैं, किंतु अरसे से बच्चों को पढ़ाने का छद्मा कर रहे हैं, या जो अपने कक्ष से टस से मस हुए बिना सार्वजनिक शिक्षा से सहानुभूति जताते हैं और उसके पक्ष में छोटा-मोटा नख लिखने तथा सर्वोत्तम विधि से लिखे गये ककहरे की छपाई के लिए चढ़ा जमा करने को भी तैयार रहते हैं, या जो अपनी ही विधि पर फिदा हैं, या फिर जिन्होंने पढ़ाने का काम कभी नहीं किया है, अर्थात् जो उसे ही दोहरा देते हैं, जो ज्यादातर लोग कहते हैं। गंभीरता-पूर्वक काम में लगे और शिक्षित लोग ऐसे प्रश्न कभी नहीं करते।

सभी इसे जैसे कि निर्विवाद सत्य मानते हैं कि सार्वजनिक स्कूल का काम लिखना-पढ़ना सिखाना है, कि साक्षरता शिक्षा की पहली सीढ़ी है, कि इसलिए इस शिक्षण के लिए किसी सर्वोत्तम विधि की खोज करना आवश्यक है। एक कहेगा कि स्वनिक विधि बहुत अच्छी है, दूसरा विश्वास दिलायेगा कि जौलोतोव विधि सर्वोत्तम है, तीसरा उस और भी बढ़िया विधि को जानता है जिसका नाम लैकास्टर विधि है, इत्यादि। केवल आलसी ही इस मामले में कोई दिल्लगी नहीं करता, क्योंकि उसे विश्वास है कि जनता में शिक्षा फैलाने के लिए किसी

उत्कृष्ट विधि की नकल कर लेना, मकान किराये पर ले लेना और अध्यापक रख लेना या खुद ही रविवार को सुबह की प्रार्थना और मेल-मुलाकातों के बीच के वक्त में अपनी शिक्षा का, जो बहुत ज्यादा है एक छोटा सा भाग अभाग, अज्ञान के गढ़ों में गिरे लोगों को दे देना काफी है, और सारी समस्या हल हो जायेगी।

बुद्धिमान, शिक्षित और अमीर लोग जमा होते हैं उनमें से किसी के दिमाग में यह उदात्त और सुखद विचार कौध जाता है, क्यों न इस गंदार रूसी जनता का कुछ उपकार किया जाये! "हां, हां, क्यों नहीं!" सब सहमत हो जाते हैं और एक सोसायटी बन जाती है, जिसका उद्देश्य जनता को शिक्षित बनाना, यानी उसके लिए सस्ती अच्छी किताबें छापना, स्कूल खोलना, अध्यापकों को प्रोत्साहन देना, आदि होता है। नियमावली बनायी जाती है, महिलाएं भी भाग लेती हैं, सभी औपचारिकताएं पूरी की जाती हैं और सोसायटी काम शुरू कर देती है। जनता के लिए अच्छी किताबें छापना — सभी उदात्त विचारों की तरह यह भी कितना सरल और आसान लगता है। कठिनाई सिर्फ एक है — अच्छी किताबें हैं कहा? हमारे यहां की बात तो रही दूर, यूरोप में भी नहीं हैं।* ऐसी किताबें छापने के लिए पहले उन्हें लिखना होगा, मगर परोपकार करने पर तुले लोगों में से किसी को भी यह काम स्वयं करने की नहीं सूझती। सोसायटी चंदे के पैसों से किसी को किताब लिखने या यूरोप के जन साहित्य में से सबसे अच्छी चीजें चुनकर (जो खास कठिन नहीं है) अनुवाद करने का काम सौंप देती है और सोचती है कि जनता सुखी हो जायेगी और तेज कदमों से शिक्षा की ओर बढ़ेगी। सोसायटी बहुत सन्तुष्ट है। स्कूलों के कार्यक्रमों के दूसरे पहलू के संबंध में भी सोसायटी का रवैया ठीक ऐसा ही रहता है केवल विरले, आत्मत्याग की भावना से प्रेरित लोग ही अपना बहुमूल्य खाली समय जनता को लिखने-पढ़ाने पर खर्च करते हैं। (यह बात ध्यान में नहीं रखी जाती कि इन लोगों ने कभी कोई शिक्षाशास्त्र की पुस्तक नहीं पढ़ी थी और स्वयं जिस स्कूल में शिक्षा

* लेव तोलस्टोय का आग्रह विभिन्न विषयों पर सरल साहित्यिक भाषा में विशेष रूप से बच्चों के लिए लिखी हुई पाठ्यपुस्तकों से था आगे चलकर तोलस्टोय ने स्वयं ही इस कमी को पूरा करने का प्रयत्न किया।

पायी थी, उसके अलावा और कोई स्कूल नहीं देखा था।) दूसरे भाग स्कूलों को प्रोत्साहन देते हैं उन्हें भी सब कुछ बड़ा आसान लगता है, मगर फिर एक अप्रत्याशित कठिनाई सामने आती है वह यह है कि शिक्षा में योग देने का इसके अलावा अन्य कोई साधन नहीं है कि खुद ही पढ़ाया जाये और अपने को पूरी तरह इस काम को समर्पित कर दिया जाये।

किंतु परोपकारी सोसायटियों और लोगों को ये कठिनाइयां जैसे कि दिखायी नहीं देती और वे सार्वजनिक शिक्षा के क्षेत्र में इस तरीके से अपना काम जारी रखे रहते हैं। उन्हें सब कुछ बड़ा सतोषजनक प्रतीत होता है। यह परिघटना एक ओर तो हास्यजनक तथा अहानिकर है, क्योंकि इन सोसायटियों और लोगों के कार्यक्रमों का वास्तव में जनता से कोई संबंध नहीं होता, दूसरी ओर वह खतरनाक भी है, क्योंकि सार्वजनिक शिक्षा के बारे में हमारी वैसे भी धुंधली धारणा को और भी ज्यादा धुंधली बना देती है। इस परिघटना का कारण आंशिकता हमारे समाज में व्याप्त क्षोभ है और आंशिकता: मनुष्य की यह आम विशेषता कि वह हर अच्छे विचार को आत्मप्रदर्शन और मनोरंजन के निमित्त खिलौना बना लेता है। फिर भी हमारी दृष्टि में मुख्य कारण इस बात को ठीक से न समझ पाना है कि साक्षरता क्या है, जिसके प्रसार को जनता के सभी प्रबोधकों ने अपना लक्ष्य बनाया हुआ है और जिसने हमारे यहां अजीबोगरीब बहनों को जन्म दिया है।

साक्षरता की संकल्पना हमारे यहां ही नहीं, बल्कि सारे यूरोप में पायी जाती है। यह माना जाता है कि साक्षरता फैलाना ही जनता के लिए निर्मित आधुनिक स्कूलों का उद्देश्य है — *lesen und schreiben, lire et écrire, reading and writing* [पढ़ना और लिखना] मगर साक्षरता है क्या और उसका शिक्षा की पहली सीढ़ी से क्या संबंध है? साक्षरता, लिखना-पढ़ना जानना कुछ निश्चित चिह्नों से शब्द बनाकर उनका उच्चारण करने और उन्हीं चिह्नों से शब्द बनाकर उन्हें चित्रित करने की कला है साक्षरता और शिक्षा के बीच क्या संबंध है? साक्षरता एक निश्चित कला (*Fertigkeit*) है, जब कि शिक्षा तथ्यों और उनके सहसंबंधों के ज्ञान को कहते हैं। मगर हो सकता है कि शब्द बनाने की यह कला मनुष्य को शिक्षा की पहली सीढ़ी पर पहुंचाने के लिए आवश्यक है

और इसके लिए अन्य कोई रास्ता नहीं है? हम न सिर्फ ऐसी कोई बात नहीं देखते, बल्कि प्रायः इससे बिल्कुल उल्टी बात ही देखते हैं - देशक अगर शिक्षा से हमारा तात्पर्य स्कूली शिक्षा ही नहीं, जीवन द्वारा दी जानेवाली शिक्षा भी हो। शिक्षा की नीची सीढ़ी पर खड़े लोगों के बीच हम देखते हैं कि लिखना-पढ़ना जानना या न जानना उनकी शिक्षा के स्तर को तनिक भी प्रभावित नहीं करता। हम ऐसे लोग पाते हैं, जो सस्यविज्ञान के लिए आवश्यक सभी तथ्यों को, इन तथ्यों के बीच बहुत से संबंधों को तो जानते हैं, मगर लिखना-पढ़ना नहीं जानते। हम ऐसे उत्कृष्ट सेनानी, व्यापारी, प्रबंधक, कार्य-निरीक्षक, कारीगर, दस्तकार, ठेकेदार और सीधे जीवन से शिक्षा पाये हुए लोग पाते हैं, जिनमें ज्ञान की और इस ज्ञान पर आधारित सामान्य बुद्धि की तो कमी नहीं पर जो निरक्षर हैं। इसके विपरीत, ऐसे लोग भी बहुत मिलते हैं, जो लिखना-पढ़ना तो जानते हैं, मगर जिन्होंने इस कला Fertigkeit के जरिये कोई भी नया ज्ञान अर्जित नहीं किया है। इस ही नहीं, यूरोप में भी सार्वजनिक शिक्षा पर दृष्टिपात करके हर कोई अनायास ही इस निष्कर्ष पर पहुंचेगा कि जनता द्वारा शिक्षा साक्षरता से बिल्कुल निरपेक्ष रूप से अर्जित की जाती है और लिखने-पढ़ने की योग्यता—कुछ बहुत ही विरले अपवादों को छोड़कर—से व्यवहार में कोई लाभ नहीं उठाया जाता तथा अधिकांश मामलों में तो वह हानिकारक तक सिद्ध होती है। हानिकारक इसलिए कि जीवन में कुछ भी ऐसा नहीं होता कि जो अपनी छाप न छोड़ता हो। यदि लिखने-पढ़ने का ज्ञान व्यवहार में उपयोग नहीं हो सकता तथा बेकार है, तो वह हानि ही पहुंचायेगा।

मगर कहीं ऐसी बात तो नहीं कि शिक्षा के किसी निश्चित स्तर को, जो साक्षरताहीन शिक्षा की ऊपर दी गयी मिसालों से ऊंचा है लिखना पढ़ता जाने बिना नहीं प्राप्त किया जा सकता? हो सकता है कि बात ऐसी ही हो, मगर हम इसे नहीं जानते और भावी पीढ़ी की शिक्षा के लिए ऐसा सोचने का हमारे पास कोई आधार भी नहीं है। शिक्षा का केवल वह स्तर प्राप्त करना असंभव है, जिस तक हम पहुंच चुके हैं और जिसके अलावा और किसी स्तर की कल्पना हम न तो कर सकते हैं, न ही करना चाहते हैं। साक्षरता स्कूल का एक नमूना हमारे पास मौजूद है, जो हमारे मत में शिक्षा की आधारशिला

11) थाम करता है, और हम शिक्षा की उन और सभी सीढ़ियों को नहीं जानना चाहते जो हमारे स्कूल से नीचे नहीं, बल्कि उनके बिना-पढ़ना बाहर तथा उसमें स्वतंत्र हैं।

हम कहते हैं, सभी निरक्षर समान रूप से अशिक्षित हैं, कि हमारे लिए वे सभी असम्य हैं। शिक्षा की शुरुआत के लिए अधरज्ञान आवश्यक है और हम जाने-अनजाने जनता को अपनी शिक्षा के इस रास्ते पर ले जाते हैं। मैंने जो शिक्षा पायी है, उसे देखते हुए मैं इस राय से महर्ष सहमत हो जाता; मैं तो यह भी मानता हू कि साक्षरता शिक्षा का एक निश्चित स्तर के लिए आवश्यक है; मगर मैं इस बारे में निश्चित नहीं हू कि मेरी शिक्षा अच्छी है कि विज्ञान जिस मार्ग पर जा रहा है, वह ठीक मार्ग है, और, जो मुख्य बात है मैं साक्षरता के बिना शिक्षित बन रही तीन चौथाई मानवजाति की उपेक्षा नहीं कर सकता। अगर हम जनता को अवश्य ही शिक्षित बनाना चाहते हैं तो हमें उससे पूछना होगा कि वह शिक्षा कैसे ग्रहण करती है और इसके लिए उसके प्रिय औजार क्या हैं। अगर हम आरम्भ, शिक्षा की पहली सीढ़ी खोज निकालना चाहते हैं, तो क्यों उसे अनिवार्यतः पढ़ाई-लिखाई में ही ढूँढ़ें, क्यों न इससे भी अधिक गहराई में जायें? शिक्षा के असंख्य औजारों में से किसी एक पर ही क्यों रुक जायें और क्यों उसमें ही शिक्षा का आदि और अंत देखें, जबकि वह शिक्षा का एक मायागिक और थोड़ा ही महत्त्व रखनेवाला कारक है? यूरोप में लिखना-पढ़ना अरसे से सिखाया जा रहा है, मगर जन साहित्य नहीं है, यानी जनता, या जिन लोगों को केवल शारीरिक श्रम करना पड़ता है, इन लोगों का वर्ग कहीं भी किताबें नहीं पढ़ता कहा तो इस तथ्य पर ध्यान देते हुए इसके कारणों का पता लगाया जाना चाहिए था, मगर हो यह रहा है कि पढ़ना-लिखना सिखाना जारी रखकर ही शिक्षा के काम में मदद करने की सोची जा रही है।

सिद्धांत में सभी बुनियादी प्रश्न बड़ी आसानी और सरलता से हल हो जाते हैं। किंतु जब उन्हें व्यवहार में हल करने की कोशिश की जाती है, तो यह काम इतना आसान नहीं प्रतीत होता और साथ ही हजारों दूसरे मुश्किल से हल होनेवाले प्रश्न पैदा हो जाते हैं। देखने में लगता है कि जनता को शिक्षित करना बड़ा सरल और आसान है: हम उसे, चाहे जवर्दस्ती ही मही, लिखना-पढ़ना सिखा दी, अच्छी

किताबें दे दो और सारी समस्या हल हो जायेगी। मगर व्यवहार में बिनाकुल उल्टा ही होता है। लोग लिखना-पढ़ना नहीं सीखना चाहते। मगर उन्हें मजबूर किया जा सकता है। दूसरी कठिनाई यह है कि किताबें नहीं हैं। किताबें लिखवायी जा सकती हैं। पर ऐसी किताबें खराब होती हैं, और अच्छी किताबें लिखने के लिए मजबूर नहीं किया जा सकता। फिर सबसे बड़ी कठिनाई तो यह है कि लोग इन खराब किताबों को पढ़ना नहीं चाहते और उन्हें पढ़ने के लिए मजबूर करने का अभी तक कोई तरीका खोजा नहीं जा सका है। जनता अपनी शिक्षा साक्षरता स्कूलों में नहीं, बल्कि अपने ही ढंग से जारी रखती है। हो सकता है कि जनता के लिए सार्विक शिक्षा में भाग लेने की ऐतिहासिक घड़ी अभी नहीं आयी है और लिखना-पढ़ना सीखने के लिए अभी सौ साल और चाहिए हो सकता है कि जनता बिगड़ चुकी है (जैसा कि बहुत से लोग सोचते हैं), हो सकता है कि जनता का स्वयं अपने लिए किताबें लिखना ठीक रहेगा; हो सकता है कि अभी सर्वोत्तम विधि नहीं खोजी गयी है; यह भी हो सकता है कि किताबों और साक्षरता के जरिये शिक्षा अभिजातीय तरीका है और यज़दूर वर्ग उसे आज के युग में विकसित शिक्षा के अन्य औजारों की अपेक्षा कम सुविधाजनक पाता है। हो सकता है कि आज जनता साक्षरता के जरिये शिक्षा के इस मुख्य लाभ को नहीं देखती कि वह सहायक साधनों के बिना भी ज्ञान दे सकती है। हो सकता है कि कामगर आदमी के लिए वनस्पतिविज्ञान वनस्पतियों से, प्राणिविज्ञान पशुओं से और गणित बीजको से सीखना ज्यादा आसान है बजाय किताबों से सीखने के। हो सकता है कि कामगर आदमी को कहानी सुनने, संग्रहालय या प्रदर्शनी देखने के लिए वक्त मिल जाये, जबकि किताब पढ़ने के वास्ते वक्त न मिले। यह भी संभव है कि सीखने का किताबी तरीका उसकी जीवन-पद्धति और उसके स्वभाव से मेल नहीं खाता। हम प्रायः देखते हैं कि जब कोई जानकारी आदमी कुछ बता और समझ रहा होता है, तो कामगर आदमी उसकी बातें ध्यान और चाव से और समझने की स्पष्ट कोशिश करते हुए सुनता है। मगर ऐसा कामगर आदमी मुश्किल से ही मिलेगा, जो अपने छट्टेदार हाथों में किताब लिये हुए हो और उसके लिए दो पन्नों पर सरल बौली में बतायी हुई ज्ञान-विज्ञान की बातों को समझना चाहता हो। ये सब कारणों से सर्वाधिक

अनुमान हैं, जो बहुत ग़लत भी हो सकते हैं। फिर भी यह तथ्य है कि सारे यूरोप में जनता के लिए रचे हुए साहित्य का अभाव है और जनता साक्षरता के जरिये शिक्षित बनाये जाने का विरोध करती है।

ठीक इसी प्रकार हम यह भी पाते हैं कि सारे यूरोप में शिक्षा देनेवाला वर्ग लिखना-पढ़ना सिखानेवाले स्कूलों की शिक्षा की पहली सीढ़ी मानता है। शिक्षा के ऐतिहासिक क्रम पर दृष्टिपात करके हम इस इतने अतर्कसंगत प्रतीत होनेवाले दृष्टिकोण के स्रोत को जान सकते हैं। पहले निम्नतर स्कूलों की नहीं, उच्चतर स्कूलों की स्थापना हुई थी। पहले मठों के विद्यालय स्थापित हुए, फिर जिम्नाजियम, फिर उयेज्दस्तरीय स्कूल और फिर सार्वजनिक स्कूल। हमारे महा पहले अकादमी की स्थापना हुई, फिर विश्वविद्यालयों, फिर जिम्नाजियमों, फिर उयेज्दस्तरीय स्कूलों और अंत में सार्वजनिक प्राथमिक स्कूलों की शिक्षा संस्थाओं के इस संगठित सोपानक्रम से लिखना-पढ़ना जानना शिक्षा की अंतिम सीढ़ी अथवा आखिर से पहली सीढ़ी है और इसलिए निम्नतर स्कूल का काम केवल उन्हीं आवश्यकताओं को पूरा करना है, जो उच्चतर स्कूल पेश करता है। मगर एक और दृष्टिकोण भी पाया जाता है, जिसके अनुसार सार्वजनिक स्कूल एक स्वतंत्र संस्था है, जिसमें उच्च शिक्षा संस्था जैसी कमियों का होना आवश्यक नहीं है और सार्वजनिक शिक्षा के रूप में जिसका अपना स्वतंत्र लक्ष्य होता है। हम राज्य द्वारा निर्मित शिक्षा के सोपानक्रम की जितनी ही निचली सीढ़ी पर उतरते हैं, उतना ही ज्यादा हर सीढ़ी पर शिक्षा को पूर्ण तथा स्वतंत्र बनाने की आवश्यकता अनुभव करते हैं। जिम्नाजियमों के केवल १/५ विद्यार्थी ही विश्वविद्यालयों में नहीं भरती होते। जबकि उयेज्दस्तरीय स्कूलों के केवल १/५ विद्यार्थी जिम्नाजियमों में और सार्वजनिक स्कूलों के केवल १/१००० विद्यार्थी ही उच्च शिक्षा संस्थाओं में भरती हो पाते हैं। अतः सार्वजनिक स्कूल का उच्च शिक्षा संस्था के अनुरूप होना सार्वजनिक शिक्षा का सबसे गौण लक्ष्य होना चाहिए। मगर यह अनुरूपता ही है जिससे सार्वजनिक स्कूल को साक्षरता स्कूल समझा जाता है।

साक्षरता के लाभ या हानि के बारे में हमारे साहित्य में चलनेवाली यह बहस, जिसपर हसना इतना आसान था, हमारे मत में एक काफी

गंभीर बहस है, और उसे बहुत से प्रश्नों को स्पष्ट करना है। प्रसंगत ऐसी बहस अकेले हमारे यहाँ ही नहीं चली है अथवा चल रही है। कुछ लोग कहते हैं कि जनता के लिए किताबें और पत्रिकाएँ पढ़ने की संभावना पाना हानिकार है, क्योंकि ये किताबें और पत्रिकाएँ प्रकाशन व्यवसायियों और राजनीतिक दलों द्वारा उसे मुहैया की जाती हैं। ये लोग कहते हैं कि साक्षरता मजदूर वर्ग को उसके परिवेश से जुदा करके उसमें अपनी स्थिति के प्रति असंतोष जगाती है और दुर्गुणों तथा नैतिक पतन को जन्म देती है। दूसरे लोग कहते हैं या कहना चाहते हैं कि शिक्षा हानिकार नहीं हो सकती, कि वह सदा लाभकारी ही होती है। पहले कमोबेश ईमानदार प्रेक्षक हैं और दूसरे सिद्धांतकार जैसा कि बहसों में हमेशा होता है, दोनों ही पक्ष बिल्कुल सही हैं। हमें लगता है कि बहस केवल इसलिए हो रही है कि प्रश्न को अस्पष्ट ढंग से पेश किया गया है। पहले साक्षरता पर सर्वथा उचित ही हमला करते हैं कि वह मनुष्य में अलग से पैदा की गयी और हर तरह के ज्ञान से रहित पढ़ने और लिखने की योग्यता है (अधिकांश स्कूल अभी तक यही करते आ रहे हैं, क्योंकि रटकर जो सीखा था, वह तो भूल जाता है और अकेला अक्षरज्ञान ही बचा रहता है), दूसरे साक्षरता की हिमायत करते हैं उसका अर्थ शिक्षा की पहली सीढ़ी लगाते हैं और श्रुत केवल इस बात में होते हैं कि साक्षरता की उनकी समझ ठीक नहीं है। यदि प्रश्न को यो पेश किया जाये कि जनता के लिए प्राथमिक शिक्षा उपयोगी है या नहीं, तो नकारात्मक उत्तर कोई भी नहीं देगा। लेकिन यदि पूछते हैं कि क्या जनता को पढ़ना सिखाना उपयोगी है, जब वह पढ़ना नहीं जानती और उसके पास पढ़ने के लिए किताबें नहीं हैं, तो मैं आशा करता हूँ कि किसी भी निष्पक्ष व्यक्ति का उत्तर होगा: मालूम नहीं, ठीक वैसे ही नहीं मालूम, जैसे यह कि सभी लोगों को वायलिन सिखाना उपयोगी होगा कि जूते बनाना सिखाना। लोगों को जिस रूप में अक्षरज्ञान दिया जाता है उस रूप में उसके परिणाम पर अधिक नज़दीक से गौर करके मैं सोचता हूँ कि लंबे समय तक की जानेवाली जोर-जबर्दस्ती, स्मरणशक्ति के असंतुलित विकास, विज्ञान की पूर्णता विषयक भ्रात धारणा, आगे शिक्षा से विरक्ति, मिथ्या अहंकार तथा निरर्थक पठन के जो साधन इन स्कूलों में हासिल किये जाते हैं, उन्हें ध्यान में रखकर अधिकांश लोग साक्षरता

हा अनुपयोगी ही बतायेगे। यास्नाया पोल्याना स्कूल में साक्षरता स्कूलों* में आये हुए सभी विद्यार्थी जीवन के स्कूल से आये हुए विद्यार्थियों में हमेशा पिछड़े रहते हैं और साक्षरता स्कूलों में उन्होंने जितने ही ज़्यादा लंबे समय तक पढ़ा होता है, उनका यह पिछड़ापन उतना ही ज़्यादा होता है।

सार्वजनिक स्कूल का उद्देश्य और कार्यक्रम क्या है, इसे हम यहाँ न गिफ़ नहीं बता सकते, बल्कि अन्यथा भी इसे असंभव मानते हैं। इस प्रश्न के उत्तर में हम बस इतनी ही सकारात्मक बात कह सकते हैं कि सार्वजनिक स्कूल को जनता की आवश्यकताएँ पूरी करनी चाहिए। ये आवश्यकताएँ क्या हैं इसका उत्तर उनका अध्ययन और स्वतंत्र प्रयोग ही दे सकते हैं। निखना-पढ़ना जानना तो इन आवश्यकताओं का एक छोटा सा, अत्यंत मामूली हिस्सा ही है, जिसके कारण साक्षरता स्कूल चाहें उनके संस्थापक उन्हें ही वास्तविक शिक्षा केंद्र समझते हों, उनपर कितने भी मुश्किल क्यों न हों, जनता के लिए लगभग अनुपयोगी और प्रायः हानिकार सिद्ध हो जाते हैं और आरंभिक शिक्षा देनेवाले स्कूलों से भी कोई समानता नहीं रखते। इसी कारण यह प्रश्न सार्वजनिक शिक्षा के लिए कम महत्त्व रखनेवाला प्रश्न बन जाता है कि निखना-पढ़ना जल्दी से जल्दी कैसे और किस विधि से सिखाया जाये। इसी कारण वे लोग, जो दिल बहलाने के लिए साक्षरता स्कूल चलाने हैं यदि इसे छोड़कर कोई अधिक रोचक काम करने लगेंगे, तो कहीं अच्छी बात करेंगे, क्योंकि सार्वजनिक शिक्षा का कार्य अकेली साक्षरता तक ही सीमित नहीं है। इसके अलावा वह कठिन ही नहीं, बल्कि प्रायः तथा निरंतर धन और जनता के अध्ययन की अपेक्षा करनेवाला कार्य भी है। साक्षरता स्कूलों की ज़रूरत उसी हद तक है, जिस हद तक साक्षरता जनता के लिए ज़रूरी है। इसलिए साक्षरता स्कूल ठीक चलते हैं, जितनी उनकी आवश्यकता होती है। हमारे यहाँ इन स्कूलों की तादाद ज़्यादा इसलिए है कि इनमें काम करनेवाले अध्यापक निखने-पढ़ने के अलावा और कुछ नहीं सिखा सकते और जनता भी नामपट्ट पढ़ने, रकमें लिखने, पैसों लेकर मृतक के लिए प्रार्थना की पुस्तक में पाठ करने, आदि व्यावहारिक कार्यों के लिए थोड़ा-बहुत लिखना-

* यहाँ आशय विभिन्न सरकारी प्राथमिक स्कूलों के विद्यार्थियों से है।

पढ़ना जानने की आवश्यकता महसूस करती ही है। ये स्कूल जैसे ही चलते हैं, जैसे दर्जियों और बढ़ियों की कर्मशालाएँ; यहां तक कि उनके बारे में जनता का दृष्टिकोण और उनमें सिखानेवालों के तरीके भी वैसे ही हैं। वैसे ही विद्यार्थी खुद, समय के साथ, जैसे-तैसे कुछ सीख लेता है, वैसे ही उस्ताद विद्यार्थी को अपने कामों—बोझा खाना, लकड़ी फाटना, आदि—के लिए इस्तेमाल करता है और वैसे ही उनमें सीखने-पढ़ने की अवधि तय की जाती है। उन हुनरों जैसे यह साक्षरता भी कभी आगे शिक्षा के लिए नहीं इस्तेमाल की जाती, बल्कि केवल व्यावहारिक उद्देश्यों के लिए इस्तेमाल की जाती है। पढ़ानेवाला गिरजे का पादरी हो या भूतपूर्व सैनिक, किसान अपने तीन बेटों में से एक को वैसे ही पढ़ने को दे देता है जैसे दर्जों का काम सीखने को दे रहा हो और इससे दोनों की ही कानूनी जरूरत पूरी हो जाती है, मगर इसमें शिक्षा का एक निश्चित स्तर देखना, और यह सोचते हुए कि ऐसे स्कूल की एकमात्र खामी उसकी लिखना-पढ़ना सिखाने की विधि है, इस आधार पर सरकारी स्कूल की स्थापना करना तथा उसमें बच्चों को चालाकी से या जोर-जबर्दस्ती से भरती करवाना अपराध या गलती करना होगा।

मगर आप कहेंगे कि सार्वजनिक शिक्षा की प्रणाली में, जिस अर्थ में कि आप उसे समझते हैं, लिखना-पढ़ना सीखना फिर भी शिक्षा की एक पहली शर्त है—इसलिए भी कि जनता शिक्षा के लिए लिखना-पढ़ना जानने को आवश्यक मानती है और इसलिए भी कि अधिकांश अध्यापक सबसे ज्यादा लिखना-पढ़ना ही जानते हैं, और इस कारण लिखना-पढ़ना सिखाने की विधि का प्रश्न एक कठिन प्रश्न है, जिसका समाधान अभी किया जाना है। इसका हम यह जवाब देंगे कि जनता और शिक्षाशास्त्र के हमारे अपर्याप्त ज्ञान के कारण अधिकांश स्कूलों में शिक्षा वस्तुतः लिखना-पढ़ना सिखाने से आरम्भ होगी; मगर छपाई और लिखाई के चिन्हों को सिखाने की प्रक्रिया हमें बहुत ही घटिया और पुरानी प्रतीत होती है। पादरी लिखना-पढ़ना सिखाने में तीन महीने लगा देता है; जबकि बुद्धिमान पिता या भाई इसी विधि से कहीं कम समय में सिखा डालते हैं; जोलोतोव और लाउतियेर की विधि*

* Lautermethode—स्वनिक विधि।

में तो कहते हैं कि और भी कम समय लगता है। मगर इनमें से किसी भी विधि से क्यों न सीखे, अगर पढ़े हुए को समझना नहीं सीखा जायगा जो कि पढ़ना-लिखना सीखने का मुख्य उद्देश्य है, तो फायदा कुछ भी नहीं होगा। इस जरूरी, कठिन और अभी तक न पायी गयी बाधा के बारे में ही कुछ नहीं सुना जा रहा है। इसलिए लिखना-पढ़ना सिखाने का सबसे अच्छा तरीका क्या है, यह प्रश्न हालांकि अभी अपने उत्तर की प्रतीक्षा कर रहा है, फिर भी हमें वह बड़ा बेकार प्रतीत होता है। इसी तरह हमें लगता है कि इस विधि को खोजने में जो श्रम तथा शक्ति का व्यय हो रहा है, जिनका आगे शिक्षा में अधिक कारगर इस्तेमाल हो सकता है, वह एक बड़ी भूल है, और इस भूल का कारण साक्षरता तथा शिक्षा की सही समझ का अभाव है।

जहां तक हमें मालूम है, सभी विद्यमान विधियों को तीन विधियों और उनके संयोजनों में वर्गीकृत किया जा सकता है

१. वर्णमाला, वर्ण-संयोजनों तथा अर्थों को सीखने और एक किताब को लगभग रट लेने की विधि Buchstabiermethode वर्ण-संयोजन विधि]।

२. स्वरों और उनसे व्यंजनों को, जो केवल स्वरों के साथ ही आते हैं, जोड़ना सीखने की विधि।

३. स्वनिक् विधि।

जोलोतोव की विधि २ और ३ का विदग्ध मेल है अन्य विधियों का सार भी इन तीन मुख्य विधियों का विविध प्रकार से संयोजन है।

सभी विधियां समान रूप से अच्छी हैं, हालांकि किसी खास पहलू भाषा और यहां तक कि विद्यार्थी की योग्यताओं की दृष्टि से देखे जाने पर कोई विधि अन्य विधियों से उत्कृष्ट या निकृष्ट भी सिद्ध हो सकती है और हर एक की अपनी कठिनाइयां हैं

जोलोतोव की विधि अक्षरों को जोड़कर शब्द बनाने और स्वरहीन व्यंजनों को समझाने में बड़ी सहायक सिद्ध होती है, किंतु जटिल वर्ण-संयोजनों में वर्णों को याद रखने में इसमें कुछ कठिनाइयां उत्पन्न होती हैं। वह अन्य विधियों की तुलना में अधिक सुविधाजनक इसलिए है कि उसमें दो विधियों का संयोग पाया जाता है। उसे पूर्ण ऋतई नहीं कहा जा सकता।

हमने विधियों को तीन भागों में विभाजित किया, मगर यह वि-

भाजन कोई खास महत्त्व नहीं रखता। हमने केवल स्पष्टता की खातिर ही ऐसा किया था, क्योंकि सब कहें, तो ऐसी कोई विधि नहीं है और हर विधि में अन्य सभी विधियाँ भी समाविष्ट हैं। दूसरे को लिखना-पढ़ना सिखानेवाला हर आदमी इसके लिए जाने-अनजाने सभी विद्यमान और विगत विधियों को इस्तेमाल करता है। नयी विधि का आविष्कार विद्यार्थी को जिस नये पहलू से सिखाया-समझाया जा सकता है, उस पहलू की चेतना मात्र ही होता है। इसलिए नयी विधि पुरानी विधि का अपवर्जन नहीं करती और न सिर्फ पुरानी विधि से उत्कृष्ट नहीं होती, बल्कि खराब ही होती है, क्योंकि अधिकांशतः पहले जो सबसे महत्त्वपूर्ण युक्ति होती है, उसपर ही चोट की जाती है। ज्यादातर पुराने के विनाश को ही नये का आविष्कार माना जाता है, हालांकि यथार्थ में पुरानी युक्ति ही सबसे महत्त्वपूर्ण बनी रहती है और आविष्कारक जानबूझकर पुरानी युक्तियों को नकारते हुए अपने इस निषेध से इस काम को और कठिन ही बना देते हैं और उनसे भी पीछे चले जाते हैं, जो सचेतन रूप से पुरानी युक्ति और अचेतन रूप से नयी तथा भावी युक्तियों को इस्तेमाल कर रहे होते हैं। उदाहरण के तौर पर हम सबसे पुरानी और सबसे नयी विधियों का उल्लेख कर सकते हैं। ये हैं किरील्ल और मेफोडी की विधि और Fisch Buch [मछली-पुस्तक] के नाम से ज्ञात तथा जर्मनी में बहुप्रचलित स्वर्निक विधि।

हर अध्यापक ककहरे से पढ़ाता है, विद्यार्थी को भगवान् शब्द का लिखित रूप देखने को बाध्य करता है तथा साथ ही इस शब्द को बोलकर भी दिखाता है। इस प्रकार वह उसके साथ सारी पुस्तक पढ़ाता है और विद्यार्थी आंगिक को पृथक् से जोड़ते हुए, परिणित वाक् (प्रार्थना, जिसे जानने की आवश्यकता के बारे में बालक के मन में संदेह भी नहीं हो सकता) को इस वाक् के सघटक अंगों में विभाजन से जोड़ते हुए अक्षरसंयोजन की प्रक्रिया को आसानी से हृदयंगम कर लेता है। ये ही वे नयी विधियाँ और सैकड़ों दूसरी युक्तियाँ हैं, जिन्हें हर बुद्धिमान तथा अनुभवी अध्यापक अपने विद्यार्थी को पढ़ने की प्रक्रिया समझाने के लिए अचेतन रूप से इस्तेमाल करता है। ऐसा करते हुए वह अध्यापक अपने विद्यार्थी को पढ़ने की प्रक्रिया का मर्म स्वयं ही तथा अपने लिए सबसे सहज तरीके से समझने की स्वतंत्रता देता है।

इसका हवाला दिये बिना भी कि मैं पुरानी विधि से काफी जल्दी

लिखना-पढ़ना सीख लेने की सैकड़ों और नयी विधि से काफी धीमी गति से लिखना-पढ़ना सीखने की भी सैकड़ों मिसालें जानता हूँ मैं केवल यही कहना चाहता हूँ कि पुरानी विधि नयी विधि से हमेशा उस कारण उत्कृष्ट होती है कि उसमें सभी नयी विधियाँ समाविष्ट रहती हैं, हालांकि लोगो को उनकी जानकारी नहीं होती, जबकि नयी विधि सभी पुरानी विधियों का अपवर्जन कर देती है। नयी की तुलना में पुरानी विधि की एक श्रेष्ठता यह भी है कि वह स्वतंत्रतामूलक होती है, जबकि नयी विधि बाध्यता पर जोर देती है। आप कहेंगे कि मैं यह क्या बात कर रहा हूँ, क्योंकि पुरानी विधि में बेंतें मार-मारकर अक्षर जोड़ना सिखाया जाता था, जबकि नयी विधि में बच्चों को आप कहकर संबोधित किया जाता है और उनसे सिर्फ समझने की प्रार्थना ही जाती है? बच्चे के लिए यही तो सबसे असहनीय तथा हानिकारक हिस्सा है जब उससे भी छोक वैसे ही समझने को कहा जाता है, जैसे अध्यापक खुद समझता है।

जर्मन मेमिनरी का अध्यापक, जिसने सर्वोत्तम विधि से प्रशिक्षण पाया है, बेघड़क और आत्मविश्वास के साथ कक्षा में आकर बैठता है। पढ़ाई के सभी उपकरण अक्षर लिखी तस्वियाँ, पटरियों में युक्त ब्लैकबोर्ड और मछली के चित्रवाली किताब तैयार हैं। अध्यापक अपने विद्यार्थियों पर एक नज़र डालता है और जान जाता है कि उन्हें क्या समझना चाहिए। वह जान जाता है कि उनकी आत्मा किस चीज़ से बनी है। उसे और भी बहुत सारी बातें मालूम हैं, जो जर्मन मेमिनरी में सीखी थीं।

उस पुस्तक खोलता है और मछली दिखाता है। “बच्चो, यह नया है।” कृपया ध्यान दें कि यह Anschauungsunterricht [दृश्य शिक्षण] है। बच्चे मछली देखकर खुश होते हैं—बेशक अगर उन्होंने कभी स्कूलों के बच्चों या बड़े भाइयों से नहीं सुना है कि कैसे यह मछली उन्हें ताको चने चबवा देगी। कुछ भी हो वे कहेंगे, “यह मछली है।”

“नहीं,” अध्यापक उत्तर देता है। (यह सब जो मैं बता रहा हूँ, हास्यकल्पना या व्यंग्य नहीं है, बल्कि मैं उन्हीं तथ्यों को दोहरा रहा हूँ जो मैंने जर्मनी के निरपवाद रूप से सभी अच्छे स्कूलों में और ग्रावेंड के उन स्कूलों में देखा था, जहाँ इस दानदार और उत्कृष्ट विधि को अपनाया जा चुका है।) “नहीं,” अध्यापक फिर कहता

है और पूछता है: "आप क्या देख रहे हैं?" बच्चे कोई उत्तर नहीं देते। भूलें नहीं कि उनके लिए खामोशी से, अपनी-अपनी जगह पर, बिना हिले-डुले बैठे रहना जरूरी है *Ruhe und gehorsam!* [चुप रहो और सुनो!] "हां, तो क्या देख रहे हैं आप?" "पुस्तक," सबसे भोड़ बच्चा बोलता है। जो बुद्धिमान है, वे इस बीच हजार बार अपना मत बदल चुके हैं कि क्या देख रहे हैं, और अपनी सहज-बुद्धि से जानते हैं कि अध्यापक जो सुनना चाहता है, उसे जान पाना उनके लिए कठिन है, और उन्हें कहना चाहिए कि मछली मछली नहीं है, बल्कि कोई ऐसी चीज है जिसे वे बता नहीं सकते। "शाबाश!" अध्यापक हर्षपूर्वक कहता है, "बहुत ठीक कहा। पुस्तक है।" बुद्धिमानों का हौसला बढ़ जाता है और भोड़ खुद भी नहीं जान पाता कि उसे शाबाशी क्यों दी गयी है। "और पुस्तक में क्या है?" अध्यापक पूछता है। बच्चों में जो सबसे चुस्त और तेज है, वह भाप जाता है और गर्वमिश्रित हर्ष के साथ जवाब देता है, "अक्षर"। "नहीं, बिल्कुल नहीं," अध्यापक दुखी आवाज में कहता है, "बोलने से पहले थोड़ा सोचना भी चाहिए।" सभी बुद्धिमान बच्चे फिर मुंह लटकाकर चुप बैठे रहते हैं और जवाब खोजने के बजाय यही सोचते रहते हैं कि अध्यापक का चश्मा कैसा है, क्यों वह उसे उतारता नहीं, क्यों उसमें से देखता है, वगैरह-वगैरह। "हां, तो पुस्तक में क्या है?" सभी चुप रहते हैं। "यह इस जगह पर क्या है?" अध्यापक मछली की ओर इशारा करता है। "मछली," एक हिम्मती लड़का जवाब देता है। "हां, मछली तो है, पर जिंदा मछली नहीं, है न?" "नहीं, मछली जिंदा नहीं है।" "बहुत अच्छा। तो क्या मुर्दा मछली है?" "नहीं।" "बहुत ठीक तो कैसी मछली है?" *Ein Bild*, यानी तस्वीर है। "बहुत बढ़िया।" सभी दोहराते हैं। यह तस्वीर है, और सोचते हैं कि अब आगे कुछ नहीं पूछा जायेगा। मगर नहीं, अभी यह भी तो कहना है कि यह तस्वीर है, जिसमें मछली दिखायी गयी है। ठीक उसी तरीके से अध्यापक बच्चों से कहलवाता है कि यह तस्वीर है, जिसमें मछली बनी हुई है उसे लगता है कि बच्चे सोच-विचार के बाद ही जवाब दे रहे हैं। उसे एक क्षण के लिए भी नहीं सुझता कि अगर उसे बच्चों को यह कहने के लिए विवश करने का हुकम मिला हुआ है कि यह तस्वीर है, जिसमें मछली बनी हुई है, या वह

16 तो बच्चों से ऐसा कहलवाना चाहता है, तो कहीं आसान होता कि वह इस बुद्धिमत्तापूर्ण उक्ति को उनसे सीधे-सीधे रटवा डालता।

वे बच्चे तो भाग्यशाली हैं, जिन्हें अध्यापक इतने पर ही छोड़ देता है। मैंने खुद देखा है कि कैसे उमने उन्हें यह कहने को बाध्य किया कि यह मछली नहीं, बल्कि एक चीज — *Ein Ding* है और यह चीज मछली है। कृपया ध्यान दे कि यह अक्षरज्ञान के साथ जोड़ी गई नयी *Anschauungsunterricht* है। यह बच्चों को सोचने के लिए बाध्य करने की कला है। जब *Anschauungsunterricht* मत्त हो जाती है, तो शब्द के बिच्छेदन की बारी आती है। तस्वियों पर लिखे अक्षरों से बना हुआ "मछली" शब्द दिखाया जाता है। अच्छा और तेज विद्यार्थी सोचते हैं कि यहाँ वे अपनी प्रतिष्ठा बहाल कर लेंगे, और तुरंत अक्षरों की आकृति तथा नाम याद करने लगते हैं। लेकिन होता कुछ और ही है। "मछली के आगे क्या है?" सहमे हुए बच्चे हाई जबाब नहीं देते। आखिरकार एक लड़का बड़ी हिम्मत करके कहता है: "सिर"। "बहुत ठीक। मगर सिर कहाँ है?" "आगे" "बहुत अच्छा। और सिर के बाद क्या है?" "मछली।" "नहीं, फिर सोचिये।" उन्हें कहना चाहिए: शरीर, *Leib* यह भी कह दिया जाता है, लेकिन बच्चे अब तब सारी आशा और सारा आत्मविश्वास खो चुके हैं और उनकी सारी बौद्धिक शक्ति यही अटकल लगाने पर केंद्रित है कि अध्यापक क्या सुनना चाहता है। सिर, शरीर और मछली का अंतिम भाग पूछ। बहुत अच्छा! सभी सहसा बोल उठते हैं: "मछली के सिर, शरीर और पूछ होते हैं।" "यह अक्षरों से बनी हुई मछली है और यह तस्वीर ये बनी हुई मछली है।" अक्षरों से बनी मछली महमा तीन भागों में बट जाती है: स, छ और ली। अध्यापक जादूगर जैसे आत्मसंलोक के साथ स को अलग करता है, दिखाता है और कहता है, "यह सिर है छ शरीर है और ली पूछ है", और फिर हर अक्षर का उच्चारण बार-बार दोहराता है। वह यह सलाह देकर बेचारे बच्चों की मदद नहीं करता कि स का उच्चारण मकान, मंदिर से छ का उच्चारण छतरी, छलनी से और ल का उच्चारण लड़का, लड़क, आदि से याद कर लें, बल्कि जिद करता है कि वे उनका गती उच्चारण बिना किसी शब्द से जोड़े हुए ही अथवा बिना सचित्र त्कहरे की मदद से ही सीखें। वह उन्हें अक्षर संयोजनों को, यदि वे

उन्हे नहीं जानते, तो याद कर लेने और जो परिचित है, उसे पढ़ने की इजाजत नहीं देता। संक्षेप में, वह समझता है कि मछली-पुस्तक विधि के अलावा और विधियाँ जानना उसका कर्तव्य नहीं है और इसलिए वह और सब कुछ की अपेक्षा करता है।

अक्षरज्ञान पाने के लिए विधि है, और सोचने की शक्ति के आरम्भिक विकास के लिए भी Anschauungsunterricht है। दोनों को संयोजित किया जाता है और बच्चों को इन सूई की आखों से गुजरना पड़ता है। हर उपाय किया जाता है कि स्कूल में इस मार्ग पर चलने से जो विकास होता है, उसके अलावा और कोई विकास न होने पाये। हर तरह की हरकत, शब्द, प्रश्न वर्जित हैं। Die Hände fein zusammen! Ruhe und Gehorsam! [हाथ ठीक से रखो! चुप रहो और सुनो!] ऐसे लोग भी हैं, जो “ब+जा=बा” विधि का प्रजाक उड़ाते हुए कहते हैं कि यह सोचने की क्षमता खत्म करनेवाली विधि है, कि इसके बजाय Lautier-methode in Verbindung mit Anschauungsunterricht [स्वनिक और दृष्टिमूलक विधियों को मिलाकर बनायी हुई विधि] इस्तेमाल की जानी चाहिए, यानी वे प्रार्थनाओं तथा भजनों के बजाय यह रटने की सलाह देते हैं कि मछली एक चीज है, कि स सिर है, छ शरीर तथा ली पूँछ।

अंग्रेज और फ्रांसीसी शिक्षाशास्त्री जवानतोड़ होने के बावजूद Anschauungsunterricht शब्द का सगर्व उच्चारण करते हैं और कहते हैं कि वे उसे शिक्षण के बिल्कुल आरम्भ में ही इस्तेमाल करने लग जाते हैं। अगर हम यह Anschauungsunterricht बिल्कुल ही अस्पष्ट चीज लगनी है। सचमुच, यह अध्यापन की दृष्टिमूलक विधि क्या है? अध्यापन क्या दृष्टिमूलक के अलावा किसी और प्रकार का भी हो सकता है? शिक्षण में पाँचों इंद्रियाँ भाग लेती हैं और इसलिए वह दृष्टिमूलक पहले भी था और आगे भी रहेगा।

यूरोपीय स्कूल के सदस्यों में, जो मध्ययुगीन आकारवाद से मुक्ति पा रहा है, दृष्टिमूलक शिक्षण की बात समझ में आ सकती है। क्योंकि उसे पहले के शिक्षण के विरोध में रखा जाता है। इसी तरह उसके सदस्यों में वे गलतियाँ भी क्षम्य हैं जो पुरानी विधि को मात्र बाह्य व्यक्तियों को बदलकर यथावत् बनाये रखने की शक्ति में प्रकट होती हैं। मगर मैं दोहराता हूँ कि हमारे लिए तो Anschauungsunterricht

नि नकल करने में कोई तुक नहीं है। सारे यूरोप में इस Anschauungsunterricht का गंभीर अध्ययन कर लेने पर भी मुझे अभी तक उसमें कोई खूबी नहीं दिखायी दी है। सिवाय इसके कि अगर उभारदार पानचित्र उपलब्ध हैं, तो भूगोल उनकी मदद से पढ़ाया जाना चाहिए, रंगों की रंगों की मदद से, रेखांकित को आरेखों की मदद से, प्राणि विज्ञान को जीव-जंतुओं की मदद से, धादि-आदि और यह एक ऐसी बात है, जिसे हममें से हर कोई जन्म से ही जानता है तथा जिसके लिए दिमाग खपाने की तकनीक भी जरूरत नहीं है, क्योंकि प्रकृति इसमें अपना दिमाग बहुत पहले ही खपा चुकी है, जिसकी वजह से इसे हर कोई जानना है, बेशक अगर उसके दिमाग में उल्टी बातें घेर न कर गयी हों और इन तथा इनके ही ढंग की अन्य विधियों को, कुछ निश्चित पान्यताओं के अनुसार अध्यापक प्रशिक्षित करने की विधियों को अपनाने की सलाह हमें भी दी जा रही है—हमें, जो १९वीं सदी के उत्तरार्ध में अपने स्कूल आरम्भ कर रहे हैं, इतिहास के बोझ तथा गलतियों से अभी तक मुक्त नहीं हैं, उससे बिल्कुल भिन्न चेतना रखते हैं, जिसपर यूरोपीय स्कूल का ढांचा टिका हुआ था। इन विधियों के झूठी होने की बात और वे विद्यार्थियों की आत्मा पर जो जोर-जबर्दस्ती करती है, उसकी बात अगर जाने भी दें, तो भी सवाल तो रहता ही है। हम जिनके यहाँ बाराखंडी विधि से पादरी छह महीने में लिखना-पढ़ना सिखा देता है, Lautier-anschauungsunterrichtmethode [स्वनिक तथा दृष्टिमूलक विधियों को मिलाकर बनायी हुई विधि] का भला क्यों अपनाये अगर उससे लिखना-पढ़ना सीखने में साल भर से भी ज्यादा लग जाता है?

हम ऊपर बता चुके हैं कि हमारे मत में हर विधि अच्छी है और हर विधि एकांगी है। हर विधि किसी न किसी भाषा तथा जाति के लिए अधिक उपयुक्त होती है।

तो किसी भाषा लिखना पढ़ना सिखाने के लिए सर्वोत्तम विधि कौन-सी है? यह न तो नयी स्वनिक विधि, न सबसे पुरानी वर्णमाला, वर्ण-संयोजन तथा अर्थों को रटने की विधि, न स्वरों की विधि और न ही जोलोतोव की विधि है। संक्षेप में, सर्वोत्तम विधि कोई नहीं है। किसी भी अध्यापक के लिए सर्वोत्तम विधि वह है, जिसे वह सबसे अच्छी तरह जानता है। अन्य जो विधियाँ वह जानता है या जिन्हें

उमने ईजाद किया है, उन्हें पूर्वोक्त विधि से आरम्भ किये गये अध्यापन में मददगार ही होना चाहिए। हर जाति और हर भाषा के लिए कोई एक विधि ही अन्य विधियों की अपेक्षा अधिक उपयुक्त होती है। इस विधि को मालूम करने के लिए यही जानना काफ़ी होगा कि वह जाति सबसे ज्यादा समय तक किस विधि के अनुसार सीखती रही है, यही विधि उस जाति या जनता की प्रकृति के सर्वाधिक अनुरूप होगी। हमारे लिए यह वर्णमाला वर्ण संयोजन तथा अर्थ याद करने की विधि है जिसमें अन्य विधियों जैसे ही काफी कमियाँ हैं और इसलिए इसमें हम नयी विधियों की अच्छी बातों का समावेश करके पहले से बेहतर बना सकते हैं।

हर व्यक्ति को, ताकि वह जल्दी से जल्दी लिखना-पढ़ना सीख सके, औरो से बिल्कुल भिन्न ढंग से पढ़ाया जाना चाहिए, और इसलिए हरेक के लिए अलग, विशिष्ट विधि होनी चाहिए। एक को जो दुर्लभ्य बाधा लगती है, दूसरे को वह बिल्कुल भी नहीं रोक पाती। एक विद्यार्थी की स्मृति प्रबल होती है और उसके लिए व्यंजन की स्वर हीनता को समझ पाने की बजाय बाराछडी को याद करना अधिक आसान होता है; दूसरा स्वनिक, सबसे तर्कसंगत विधि को बड़ी सहजता से समझ जाता है; तीसरे का सहजज्ञान या सहजबुद्धि प्रबल होती है और वह पूरे शब्दों को पढ़ते हुए शब्दों के संयोजन के नियमों को हृदयंगम कर लेता है।

सर्वोत्तम अध्यापक वह होगा जिसके पास ऐसी हर चीज़ का स्पष्टीकरण तैयार होगा, जिसने विद्यार्थी को रोका था। ये स्पष्टीकरण उसे अधिकतम विधियों का ज्ञान नयी विधियाँ विकसित करने की क्षमता और, जो सबसे मुख्य बात है, किसी एक विधि में अध आस्था नहीं बल्कि यह दृढ़ विश्वास प्रदान करते हैं कि सभी विधियाँ एकांगी हैं और सर्वोत्तम विधि वह होगी, जो विद्यार्थी के सामने आनेवाली सभी संभव कठिनाइयों का समाधान करती है धानी जो विधि नहीं, बल्कि कला और प्रतिभा है।

लिखना-पढ़ना सिखानेवाले हर अध्यापक को किसी एक विधि का, जनता के बीच विकसित हुई विधि का पक्का ज्ञान होना चाहिए और उसे अपने अनुभव की कसौटी पर परखना चाहिए। उसे अधिक से अधिक विधियाँ जानने के लिए निरंतर प्रयत्नशील रहना चाहिए

और उन्हें आनुषंगिक साधन ही समझना चाहिए उसे चाहिए कि विद्यार्थी की समझने की कठिनाइयों को उसकी कमी न माने बल्कि अपने अध्यापन की कमी माने और अपने में नयी शिक्षण युक्तियाँ ईजाद करने की योग्यता विकसित करे। हर अध्यापक को मालूम होना चाहिए कि हर नवाविष्कृत विधि मात्र एक सीढ़ी ही है जिसपर केवल इसीलिए रुका जाना चाहिए कि आगे जाना है। उसे जानना चाहिए कि अगर वह स्वयं ऐसा नहीं करेगा, तो कोई दूसरा उस विधि को सीखकर उसके आधार पर आगे बढ़ जायेगा, और यह भी कि चूँकि अध्यापन एक कला है, इसलिए पूर्णता प्राप्त कर पाना असंभव है, जबकि विकास और सुधार की कोई सीमा नहीं है।

८ यास्नाया पोल्याना स्कूल की नवंबर और दिसंबर महीनों की रिपोर्ट (१८६२)



लेव तोलस्तोय यास्नाया पोल्याना स्कूल की स्थापना के काल में

स्कूल का सामान्य विवरण। यॉत्रिक और कर्मिक पठन। व्याकरण और लेखन

हमारे यहाँ बिल्कुल शुरू से पढ़ना-भीखनेवाले नहीं हैं। सबसे निचली कक्षा के विद्यार्थी भी पढ़ना, लिखना, जोड़, घटाव और गुणा के सवाल करना और बाइबिलीय इतिहास सुनाना जानते हैं। मानिए समय-सारिणी के अनुसार विषयों का विभाजन इस प्रकार है:

१) यंत्रवत् तथा क्रमिक पठन, २) लेखन, ३) सुलेख, ४) व्याकरण, ५) बाइबिलीय इतिहास, ६) रूस का इतिहास, ७) चित्रकला, ८) आरेखण, ९) गायन, १०) गणित, ११) प्राकृतिक विज्ञानों की वार्ताएँ और १२) ईश्वरीय कानून।

अध्यापन के बारे में कुछ कहने से पहले मैं संक्षेप में यह बताना आवश्यक समझता हूँ कि यास्नाया पोल्याना स्कूल क्या है और इस समय वह अपनी प्रगति की किस अवस्था में है।

हर जीवित प्राणी की भांति स्कूल भी समय गुज़रने के साथ न बचल बदलता है बल्कि अस्थायी संकटों, गड़बड़ियों, बीमारियों तथा उदासी का शिकार बनता है इन गरमियों में यास्नाया पोल्याना स्कूल एक ऐसे ही कष्टदायी सकट से गुज़रा। इसके कारण कई थे। सबसे पहले तो यह जैसा कि गरमियों में हमेशा होता है, सभी अच्छे विद्यार्थी निकल गये और अब वे सिर्फ कभी-कभार खेतों में काम करते हुए या चरगागाहों में ही मिलते हैं। दूसरे, स्कूल में नये अध्यापक जाये और इस कारण स्कूल पर नये प्रभाव दिखायी देने लगे। तीसरे, गरमी के मारे मौसम में स्कूल देखने आनेवालों का तांता लगा रहा। ये अन्य गरमियों के अध्यापक थे जो अपनी गरमियों की छुट्टियों का इस्तेमाल कर रहे थे। किसी भी स्कूल के लिए ऐसे मेहमानों से अधिक हानिकर

और कुछ नहीं होता, क्योंकि अध्यापक अपने को उनकी नज़र में ऊँचा दिखाने की कोशिश करने लगता है।

अध्यापक चार हैं। दो पुराने हैं यानी दो साल से स्कूल में पढ़ा रहे हैं और विद्यार्थियों, अपने काम, स्वच्छन्दता और स्कूल के बाहर से अव्यवस्थित लगनेवाले स्वरूप के आदी बन गये हैं। दो अध्यापक नये हैं और दोनों ने अभी हाल ही में स्कूल छत्र किया था। दोनों बाहरी सजधज, समय-सारिणी, घटी, कार्यक्रम, आदि को महत्व देते हैं और स्कूल के जीवन में अभी वैसे नहीं घुलमिल पाये हैं, जैसे कि पहले दो अध्यापक। जो चीज़ पहले दो अध्यापकों को तर्कसंगत तथा आवश्यक लगती है, जो चीज़ उन्हें लगती है कि और किसी प्रकार की हो ही नहीं सकती, ठीक वैसे ही जैसे कि आँखों के सामने बड़े हुए अपने प्यारे—चाहे अमुदर ही सही—बच्चे के नैन-नक्शा, वही चीज़ नये अध्यापकों को कभी-कभी ऐसी कमी लगती है, जिसे सुधारा जा सकता है।

स्कूल एक दोमंजिली पक्की इमारत में स्थित है। दो कमरों में कक्षाएँ लगती हैं, एक में कार्यालय है और दो में अध्यापक रहते हैं। बरामदे में छज्जे के नीचे घटी टंगी है, जिसकी लटकन पर रस्सी बंधी है; निचली मंजिल पर अग्रकक्ष में व्यायाम के उपकरण रखे हैं और ऊपरी मंजिल पर बढ़ई की मेज़, सीढ़ी और अग्रकक्ष बर्फ या कीचड़ से गंदे रहते हैं। यहीं समय-सारिणी भी टंगी होती है।

पढ़ाई की व्यवस्था इस प्रकार है: अध्यापक, जो स्कूल में ही रहता है और सब कुछ देखने में ठीक-ठाक हो, इसका शौकीन है और साथ ही स्कूल का प्रशासक भी है, वह लगभग हमेशा स्कूल में ही रात बितानेवाले किसी एक लड़के को सुबह आठ बजे घटी बजाने भेजता है।

अभी अंधेरा ही होता है कि गांव में लोग उठ जाते हैं। स्कूल से गांव के घरों की खिड़कियों में उजाला दिखायी देने लगता है। घटी बजने के कोई आधे घंटे बाद कोहरे, बारिश या शारदी सूरज की टेढ़ी किरणों के प्रकाश में टीलों पर दो-दो, तीन-तीन या अकेले बच्चों की काली आकृतियाँ प्रकट होती हैं (गांव और स्कूल के बीच में एक बड़ी खाई पड़ती है)। भुंड में रहने या चलने की भावना विद्यार्थियों में बहुत पहले ही स्रत्म

की होती है। अब किसी को इतज़ार करने और चिल्लाने की जरूरत नहीं पड़ती कि चलो, स्कूल का वक्त हो गया है। अब विद्यार्थी भी बहुत कुछ जानता है और इसलिए उसे भुंड की जरूरत नहीं होती। यही वक्त होता है वह स्कूल के लिए चल पड़ता है। मेरी धारणा ग़मती जा रही है कि सबका व्यक्तित्व उत्तरोत्तर स्वतंत्र और चरित्र-परायण प्रखर बनता जा रहा है। मैंने लगभग कभी नहीं देखा कि विद्यार्थी रास्ते में खेलने लग जाते हों, सिवाय उनके कि जो बहुत छोटे हैं या दूसरे स्कूलों से आकर भरती हुए हैं। अपने साथ कोई कुछ नहीं ले जाता, न तो किताबें ही और न कापियाँ ही। गृहकार्य कोई नहीं दिया जाता।

इतना ही नहीं कि हाथों में कुछ नहीं ले जाना होता, विद्यार्थी जो दिमाग में भी कुछ नहीं ढोना पड़ता। कोई भी पाठ या कल किया हुआ कोई भी अभ्यास याद रखना उसके लिए आवश्यक नहीं है। उसे अगले पाठ की चिंता नहीं सताती वह केवल अपने को, अपनी प्राणी प्रकृति और इस दृढ़ विश्वास को ही लेकर आता है कि स्कूल में आज भी वैसा ही मज़ा आयेगा, जैसा कल आया था। वह कक्षा के जाने में तब तक नहीं सोचता, जब तक वह शुरू नहीं हो जाती। अभी किसी को देर से आने के लिए सजा नहीं दी जाती और न कोई घर से आता ही है, सिवाय उन बड़े विद्यार्थियों के, जिन्हें उनके मां-बाप कभी किसी काम से घर पर रोक लेते हैं। और वे भी दौड़ते और हाफ़ते हुए स्कूल पहुँचते हैं। जब तक अध्यापक नहीं आता, वे रुक जाते हैं और इस समय कोई बरामदे के पास सीढ़ी से कूद रहा होता है तो कोई निकने रास्ते की बर्फ पर गिराने का ज़ेत्त खेनने लगता है, तो कोई अंदर कमरे में जा बैठता है। जब ख़ादा ठंड होती है, तो अध्यापक के आने तक कोई किताब लेकर बैठ जाता है, तो कोई कुछ लिखने लगता है और कोई किसी अन्य काम में व्यस्त हो जाता है। लड़कियाँ लड़कों से नहीं घुलती-मिलती। लड़के भी जब लड़कियों को छेड़ना चाहते हैं, तो किसी एक को नहीं, बल्कि सभी लड़कियों को निशाना बनाते हैं। सिर्फ़ एक ही लड़की, जो किसी ज़म्मीदार नौकर की बेटी है और बड़ी चतुर तथा योग्य है, लड़कियों के गिरोह से अलग रहने लगी है। उसकी उम्र कोई दस साल है। लड़के उससे अगवरी का जैसे कि वह लड़का हो, व्यवहार करते हैं, हालांकि

इसमें हल्का सा शालीनता, अनुकंपा और संयम का पुट भी रहता है।

अब माना कि समय सारिणी के अनुसार पहली, सबसे निचली कक्षा में यंत्रवत् पठन, दूसरी में क्रमिक पठन और तीसरी में गणित का पाठ है। अध्यापक कमरे में प्रवेश करता है और लड़के आपस में गुत्थमगुत्था हुए फर्श पर गिरे पड़े हैं और चिल्ला रहे हैं 'ढेर अभी कम है।' या "अरे कुचल डाला!" या "बहुत हो गया! अब छोड़!" बगैरह तभी अध्यापक को देखकर सबसे नीचेवाला चिल्लाता है "प्योत्र मिखाइलोविच, इनसे कहो कि अब छोड़ दें।" मगर दूसरे फिर भी अपना ऊधम जारी रखते हुए चिल्लाते हैं: "नमस्ते, प्योत्र मिखाइलोविच!" अध्यापक आलमारी से किताबें लेता है और जो उसके साथ आलमारी तक आये थे, उन्हें देता है। जो फर्श पर गुत्थमगुत्था हैं, उनमें से ऊपरवाले भी किताबें मांगते हैं। धीरे-धीरे ढेर कम होता जाता है। ज्यों ही ज्यादातर को किताबें मिल जाती हैं, बाकी भी आलमारी की ओर लपकते हैं और चिल्लाते हैं: "मुझे? और मुझे? और मुझे भी?" अगर फिर भी दो-एक, जिनका कुस्ती का भूत अभी नहीं उतरा है, फर्श पर लोटते रहते हैं, तो जिन्हें किताबें मिल गयी हैं और बैठे हुए हैं, वे उनपर चिल्लाते हैं: "क्या तुम लोगो ने तमाशा मचाया हुआ है? कुछ नहीं सुनायी दे रहा। बहुत हो गया!" आखिरकार जोशीले कहना मान जाते हैं और हाफ्ते हुए किताबें ले लेते हैं और सिर्फ शुरु में ही उत्तेजना के मारे पैर हिलाते रहते हैं कमरे से लड़ाई का वातावरण शायद हो जाता है और पढ़ाई का वातावरण छा जाता है लड़का जैसे जोश से अब तक लड़ रहा था वैसे ही जोश से अब कोस्लोव की कविताएं पढ़ने लगता है। उसकी आंखों में एक अजब चमक आ जाती है और किताब के अलावा उसे और कुछ नहीं दिखायी देता। पढ़ाई से अब उसका ध्यान हटाने के लिए उतनी ही कोशिश करनी पड़ेगी, जितनी कि पहले कुस्ती से हटाने के लिए करनी पड़ी थी

जो जहां चाहता है, बैठ जाता है, कोई बेच पर, कोई मेज पर, कोई खिड़की के दामे पर, कोई फर्श पर और कोई कुर्सी पर लड़कियां सदा साथ-साथ बैठती हैं दोस्त, एक ही गांववाले, विशेषतः जो छोटे हैं (उनके बीच ज्यादा गहरी दोस्ती होनी है), वे भी सदा पास-पास बैठते हैं। ज्यों ही उनमें से कोई तय करता है कि उस कोने में

शायद बैठेगा, त्यों ही उसके दूसरे साथी भी एक दूसरे को धकियाते और झुककर बेचो के नीचे से निकलते हुए वही इकट्ठा हो जाते हैं और इधर-उधर नजर दौड़ाते हुए चेहरे पर सुख और सतोष का ऐसा भाव प्रकट करते हैं कि जैसे ऐसी जगहों पर बैठकर वे शायद बाकी सारे जीवन में भी ऐसे ही सुख अनुभव करते रहेंगे ऊपर हमने जिस लड़की का जिक्र किया, उसके और दूसरे अधिक स्वतंत्र किस्म के लड़को के बीच कमरे में न जाने कैसे आयी एक बड़ी आरामकुर्सी पर बैठने की होड़ सी लगी रहती है। ज्यों ही किसी के मन में उस कुर्सी पर बैठने का खयाल आता है, दूसरा उसकी नजर से ही उसका डरादा भाप जाता है, और फिर वे आपस में टकराते हैं तथा सिकुड़कर इकट्ठे कुर्सी में घंसे जाते हैं कुछ समय बाद उनमें से कोई एक दूसरे को धकियाता है शरीर को तानता है, कुर्सी में पसरकर बैठ जाता है। इस बीच औरों जैसे वह भी किताब पढ़ने में डूबा रहता है। पाठों के दौगन में कभी किसी को खुरपुसर करते, दूसरे को चिकोटी काटते, खिखियाने या अध्यापक से किसी दूसरे की शिकायत करते नहीं देखा है।

दा निचली कक्षाएं एक कमरे में बैठती हैं और ऊंची कक्षा दूसरे कमरे में। अध्यापक पहली कक्षा को पढ़ाने आता है तो सब ब्लैकबोर्ड के पास उसे घेर लेते हैं, या बेंचो पर पसर जाते हैं, या अध्यापक पथरा जिसे पढ़कर सुनाने को कहा गया है, उसके गिर्द मेज पर बैठ जाते हैं। अगर लिखने को दिया जाता है, तो सब अपेक्षाकृत शांति में बैठ जाते हैं, लेकिन बीच में बार-बार उठते भी रहते हैं, ताकि दूसरे की जागी में झांक सकें या अपना लिखा अध्यापक को दिखा सकें। गणसगणिणी के अनुसार दिन के खाने के समय तक चार पाठ हो गाने चाहिए, पर कभी-कभी तीन या दो ही हो पाते हैं और कभी-कभी तो बिल्कुल ही दूसरे विषयों की पढ़ाई हो जाती है। अध्यापक धन्य करता है अकगणित और पढ़ाने लग जाता है रेखागणित, शुरु करता है वाइबिन्कीय इतिहास से और खत्म करता है व्याकरण के साथ। कभी कभी अध्यापक और विद्यार्थी सभी ऐसे मग्न हो जाते हैं कि पाठ एक घंटे के बजाय तीन घंटे तक चलता रहता है। ऐसा भी होता है कि विद्यार्थी खुद ही चिल्लाते हैं: "नहीं, अभी और! अभी और!" तो कहते हैं कि बस हो गया, उन्हें हिकारतभरे शब्दों में जवाब दिया जाता है: "ऊब गये हो, तो जाओ छोटे बच्चों के साथ खेलो!"

ईश्वरीय कानून के पाठ में, जो सप्ताह में दो बार नियमित रूप से होनेवाला अकेला पाठ है, क्योंकि उसका अध्यापक दो वर्स्ट दूर से आता है, और चित्रकला के पाठ में सभी विद्यार्थी मौजूद होते हैं। सबसे ज्यादा हलचल, ऊधम, शोर-शराबा और अव्यवस्था इन पाठों से पहले देखने में आते हैं। कोई दूसरे कमरे से बेचे खीचकर ला रहा होता है, कोई भगड रहा होता है, कोई रोटी लाने घर भागता है, कोई अगीठी में रोटी को गरम करता है, कोई किसी से कुछ छीन रहा होता है तो कोई व्यायाम में जुटा होता है, और फिर सुबह की धमाचौकड़ी की तरह ही कहीं बेहतर है कि उन्हें अवदस्ती अपनी अपनी जगह बिठाने के बजाय खुद ही शांत हो लेने और अपनी सहज अवस्था में आ लेने दिया जाये। स्कूल के वर्तमान वातावरण को देखते हुए उन्हें शारीरिक रूप से रोकना असंभव है। अध्यापक जितना ही जोर से चिल्लायेगा—और ऐसा हुआ भी है—वे भी उतना ही ज्यादा जोर से चिल्लायेगे, अध्यापक का चिल्लाना उन्हें उत्ते और अधिक उत्तेजित करता है। अगर उन्हें रोक पाओगे या उनका ध्यान किसी और चीज की ओर मोड़ दोगे, तो इस छोटे से समुद्र का उफान धीरे-धीरे कम होता जायेगा और आखिर में वह पूरी तरह शांत हो जायेगा। ज्यादातर मामलों में तो कुछ भी कहने की जरूरत ही नहीं पड़ती। चित्रकारी की कक्षा सबकी प्रिय कक्षा है। वह दोपहर में लगती है, जब भूख लग आयी होती है, बैठे हुए तीन घंटे हो चुके होते हैं और ऊपर से अभी बेचो और मेजों को एक कमरे से दूसरे कमरे में ले जाना होता है। स्वाभाविकतः भयंकर धमाचौकड़ी मच जाती है। लेकिन इसके बावजूद ज्यों ही अध्यापक तैयार होता है, विद्यार्थी भी तैयार हो जाते हैं और जिस विद्यार्थी की बजह से बिलब होता है, उसे सबसे खरी-खोटी सुननी पड़ती है।

मैं यहाँ एक बात स्पष्ट कर दूँ। यास्नाया पोल्याना स्कूल का विवरण देकर मैं उसे इस आदर्श के रूप में उपस्थित नहीं करना चाहता कि क्या होना चाहिए और स्कूल के लिए अच्छा क्या है, बल्कि मैं सिर्फ उसका यथार्थ वर्णन कर रहा हूँ। मैं सोचता हूँ कि ऐसा वर्णन उपयोगी हो सकता है। अगर मैं अगले अकों में स्कूल के अब तक के विकास का स्पष्ट चित्र प्रस्तुत कर सका, तो पाठक को समझने में कठिनाई नहीं होगी कि स्कूल का स्वरूप ठीक वैसा ही क्यों बना,

ज्यों मैं ऐसी व्यवस्था को अच्छी मानता हूँ और क्यों चाहने पर भी मेरे लिए उसे बदलना बिल्कुल असंभव होगा। स्कूल का विकास शुरू में स्वतंत्र रूप से और अध्यापकों तथा विद्यार्थियों ने उसमें जिन तत्वों का समावेश किया है, उनके आधार पर हुआ है। अध्यापक के प्रभाव के सारे महत्त्व के बावजूद विद्यार्थी को स्कूल न जाने, और यदि जाना है, तो अध्यापक को पढाता है, उसे न सुनने का सदा अधिकार रहा है। दूसरी ओर, अध्यापक को विद्यार्थी को अपने पास न आने देने का अधिकार रहा है और अधिकांश विद्यार्थियों को स्कूली विद्यार्थियों से बने हुए समाज को यथार्थप्रति प्रभावित करने का अवसर प्राप्त रहा है। विद्यार्थी ज्यों-ज्यों आगे बढ़ते हैं, त्यों-त्यों अध्यापन का शाखा विस्तार होता है और व्यवस्था जरूरी बनती जाती है। फलस्वरूप यदि स्कूल का सामान्य और सहज ढंग से विकास हो रहा है, तो विद्यार्थी जितना ही ज्यादा सीखेंगे-पढ़ेंगे, उतना ही ज्यादा वे अनुशासन में बंध सकेंगे, व्यवस्था तथा अनुशासन की आवश्यकता को महसूस करेंगे और इस मामले में उनपर अध्यापक का प्रभाव बढ़ेगा। यास्नाया पोल्याना स्कूल में इस नियम को सदा—स्कूल की स्थापना के दिन से ही—ध्यान में रखा गया है। आरंभ में स्कूल के समय का पाठों, विषयों, मध्याह्नकों, आदि में विभाजन कर पाना कठिन था: सब कुछ स्वयं ही एक में मिल जाता था और बंटवारे की सभी कोशिशें नाकाम रहती थीं। अब पहली कक्षा में ऐसे विद्यार्थी मिल जायेंगे, जो खुद ही समय-मापिणी का पालन किये जाने की मांग करते हैं, पाठ के बीच से छूट जाते पर नाराज होते हैं और जो अपने पास आकर बैठे नन्हे बच्चों को खुद ही कक्षा से बाहर अगले रहते हैं।

मेरी समझ में बाहरी अव्यवस्था उपयोगी और आवश्यक है। वादों वह अध्यापक को कितनी भी अजीब और असुविधाजनक क्यों न लगे। उसके लाभों की मुझे प्रायः चर्चा करनी पड़ेगी। जहाँ तक कथित असुविधाओं का सवाल है, तो उनके बारे में मैं यह कहूँगा। पहली बात तो यह है कि इस अव्यवस्था, अथवा मुक्त व्यवस्था से हमें डर केवल इसलिए लगता है कि हम बिल्कुल भिन्न व्यवस्था के, जिसमें हमने खुद शिक्षा पायी है, आदी हैं। दूसरे, इस तरह के बहुत से अन्य मामलों की तरह इसमें भी बलप्रयोग सिर्फ जल्दबाजी के कारण, मध्य के स्वभाव का पर्याप्त सम्मान न किये जाने के कारण किया

जाता है। हमें लगना है कि अव्यवस्था बढ़ती ही जा रही है और इस बढ़ने की कोई सीमा नहीं है कि उसे रोकने का बलप्रयोग के अलावा और कोई उपाय नहीं है, हालांकि अगर थोड़ा सा इंतजार किया जाता, तो अव्यवस्था (अथवा हलचल) खुद ही शांत होकर ऐसी व्यवस्था में बदल जाती, जो हम जिस व्यवस्था की सोचते हैं, उससे कहीं अधिक उत्कृष्ट और गुल्ता है। स्कूली विद्यार्थी भी आदमी हैं, चाहे छोटे ही सही पर आदमी हैं; उनकी भी हमारी जैसी ही जरूरतें हैं और हमारे जैसे ही सोचने के ढंग हैं; वे सब पढ़ना चाहते हैं, इसके लिए ही वे स्कूल आते हैं और इसलिए उनके लिए इस निष्कर्ष पर पहुंचना काफी आसान होगा कि पढ़ने के लिए किन्हीं निश्चित शर्तों की मानना, उनके अनुसार आचरण करना आवश्यक है। इतना ही नहीं कि वे आदमी हैं, वे एक ही विचार रूपी सूत्र में बंधे हुए लोगों का समाज भी हैं। “जहां तीन ‘मैं’ के नाम पर जमा होंगे, उनमें से एक मैं भी होऊंगा” वे सिर्फ प्राकृतिक, अपने स्वभाव के अनुरूप नियमों को मानते हैं। जब उन्हें आपके असामयिक हस्तक्षेप के सामने झुकना पड़ता है, तो वे नाराज होते और भुनभुनाते हैं, क्योंकि आपकी घटियों, समय-सारिणियों और नियमों की वैधता में उन्हें विश्वास नहीं है। कितनी ही बार मैंने देखा है कि बच्चे लड़ रहे हैं और अध्यापक लपककर उन्हें अलग कर देता है। अलग हुए दुश्मन एक दूसरे को टेढ़ी निगाहों से देखते रहते हैं और अध्यापक की उपस्थिति में भी एक दूसरे को आखिरी बार, और पहले से भी ज्यादा जोर से धकियाने से बाज नहीं आते। हर रोज़ न जाने कितने बार मैं इसका साक्ष्य बनता हूँ कि दान कितकिताले हुए कोई किर्यूशा किसी तरास पर टूट पड़ता है, उसको कनपटियों पर पकड़कर ज़मीन पर गिरा देता है और लगता है कि उसका कचूर निकालकर ही दम लेगा, चाहे इसमें अपनी जान भी क्यों न चली जाये। मगर एक मिनट भी नहीं गुज़र पाता कि किर्यूशा के नीचे पड़ा तरास हसने लगता है और मुझे हल्के पड़ते जाते हैं। पांच-एक मिनट बाद ही हम देखते हैं कि दोनों आपस में गलबहियां डाले बैठे हैं। हाल में दो पाठों के बीच की छुट्टी में एक कोने में दो लड़के गुत्थमगुत्था हो रखे थे। उनमें से एक गणित में बहुत तेज़, कोई नौ-एक साल की उम्र का और दूसरी कक्षा का विद्यार्थी था। दूसरा छोटे बालोंवाला, किसी ज़मींदार के

नीकर का बेटा, बुद्धिमान, मगर प्रतिशोधी स्वभाववाला, छोटा सा काली आंखोंवाला लड़का था, जिसे बिल्ला कहकर पुकारा जाता था। बिल्ले ने गणितज्ञ की कनपटी के लंबे बालों को पकड़कर उसके सिर को दीवार से भींचा हुआ था, जबकि गणितज्ञ बिल्ले के छोटे बालों को पकड़ पाने की व्यर्थ कोशिश कर रहा था। बिल्ले की काली आंखों में विजय की चमक थी, जबकि गणितज्ञ बड़ी मुश्किल से आंसू रोकें हुए था और कह रहा था: “तो क्या? तो क्या?” मगर साफ़ था कि उसकी यह बहादुरी दिखावटी ही थी। ऐसा काफी देर तक चलता रहा। मैं तय नहीं कर पा रहा था कि क्या करना चाहिए। “लड़ रहे हैं, लड़ रहे हैं!” बच्चे चिल्ला रहे थे और कोने में जमा हो गये थे। जो छोटे थे, वे हस रहे थे और जो बड़े थे, वे लड़ने वालों को गंभीरता से देख रहे थे। इन निगाहों तथा मौन की बिल्ला अपेक्षा नहीं कर सका। वह समझ गया कि वह ठीक नहीं कर रहा है, और अपराधभाव से मुस्कराने तथा गणितज्ञ की कनपटी को धीरे-धीरे छोड़ने लग गया। गणितज्ञ ने पलटा खाय़ा और बिल्ले को ऐसा धक्का दिया कि उसका सिर दीवार से जा टकराया। इसके बाद गणितज्ञ को जैसे कि सतोष हो गया और वह वहाँ से हट गया। बिल्ला रो पड़ा, पर फिर अपने दुश्मन का पीछा करके उसने पूरी ताकत से उसे घुमा मारा, पर फिर का कोट पहने होने से गणितज्ञ को कुछ महसूस न हुआ। अब गणितज्ञ बदला लेनेवाला था कि उसी क्षण कुछ नाराज़गी-भरी आवाज़ें सुनायी दी: “शर्म नहीं आती, छोटे से लड़ते हुए?”

अरे बिल्ले, भागो!” सारा क्रिस्ता यो ख़त्म हो गया कि जैसे कुछ हुआ ही न हो, सिनाय, जैसा कि मैं सोचता हूँ दोनों को इस बात में धुंधले से अहसास के कि लड़ना ठीक नहीं है क्योंकि दोनों को पीड़ा पहुंची थी। यहाँ मैंने जैसे कि एक त्थाय भावना के दर्शन किये, जो भीड़ का निर्देशन कर रही थी। कितनी ही बार ऐसे मसले यो हल होते हैं कि समझ में नहीं आता कि किस कानून के आधार पर। लेकिन फिर भी वे हल होते हैं और दोनों पक्षों के लिए सतोषजनक ढंग से। ऐसे मामलों में प्रयुक्त सभी वैश्विक तरीके इसकी तुलना में कितने मनमाने और अनुचित प्रतीत होते हैं “दोनों झूसूरवार हो, मांगो दोनों माफ़ी” शिक्षक कहता है और वह ठीक नहीं है, क्योंकि झूसूरवार एक है और माफ़ी मांगने पर भी और अपने पूरी तरह न

निकले गुस्से को पीने को मजबूर होने पर भी विजय उसकी हुई है, जबकि दूसरे को, जो बेकसूर है, दोहरी सजा मिली है। या: "तुम्हारा कसूर यह है कि तुमने अमुक काम किया, और इसलिए तुम्हें सजा मिलेगी," शिक्षक कहेगा और सजा पानेवाला अपने दुश्मन से इसलिए और भी ज्यादा नफरत करने लगेगा कि निरकुश सत्ता, कानून, जिसे वह नहीं मानता, उसका—दुश्मन का—तरफदार है। या "ईश्वर कहता है कि अपने शत्रु को क्षमा कर दो, उससे बेहतर बनो!" शिक्षक कहेगा। आप उससे कहते हैं बेहतर बनो, पर वह सिर्फ अधिक शक्ति-शाली बनना चाहता है, क्योंकि उसके लिए बेहतर की और कोई परिभाषा न तो है, न हो ही सकती है। या "तुम दोनों का दोष है। इसलिए, बच्चों, एक दूसरे को क्षमा कर दो और चूम लो।" यह तो सबसे शलत है—इस चुबन के भूटे दिखावटी स्वरूप के कारण भी और इसलिए भी कि जबर्दस्ती दबाया हुआ गुस्सा जल्दी ही फिर भडक उठेगा। इसलिए उन्हें अकेले ही छोड़ दें, बेशक अगर आप बाप या मा नहीं हैं, जिन्हें अपना बच्चा हमेशा बेचारा लगता है और इसलिए जो अपने बेटे को पीटनेवाले को सजा देने में कोई अनुचित बात नहीं देखते। उन्हें छोड़ दें और देखें कि कैसे जीवन में हमारे जाने बिना भी बननेवाले सबधों की भांति ही सरल तथा सहज ढंग से और साथ ही जटिल तथा बहुविध ढंग से सारा झगड़ा साफ हो जाता है और निबट जाता है। लेकिन जिन अध्यापकों ने ऐसी अव्यवस्था अथवा मुक्त व्यवस्था नहीं देखी है, वे शायद सोचेंगे कि बिना उनके हस्तक्षेप के इस अव्यवस्था के सिर-फुटौबल जैसे शारीरिक तौर पर हानिकारक परिणाम निकल सकते हैं, यानी किसी का हाथ-पैर टूट सकता है। यास्नाया पोल्याना स्कूल में पिछले वसंत में ऐसे दो किस्से हुए थे जब किसी को चोट लगी थी। एक लड़के को किसी ने बरामदे से धकेल दिया था, जिससे उसका पैर काफी गहरा कट गया था (घाव दो हफ्ते में भरा), और दूसरे के गाल पर किसी ने जलता हुआ खट्टा रख दिया था, जिससे उसे दो हफ्ते तक पट्टी बांधे रहनी पड़ी। हफ्ते में एक आध बार तो ऐसा होता ही है कि कोई दर्द के मारे नहीं बल्कि अफसोस या शर्म के मारे रो पड़ता है। मुझे याद नहीं कि सारी गरमियों में और ३०-४० विद्यार्थियों के होने पर भी, जिन्हें पूरी तरह उनकी मरजी पर छोड़ा गया था मारपीट, चोट, नील या गुमटा पड़ते

भी उपरोक्त दो घटनाओं के अलावा और कोई घटना हुई हो।

मैं मानता हूँ कि चारित्रिक शिक्षा के काम में, जो केवल परिवार में ही अधिकार क्षेत्र में आता है स्कूल को दखल नहीं देना चाहिए कि स्कूल को दंड देने या पुरस्कृत करने का न कोई अधिकार है और हाता ही चाहिए, कि स्कूल सबसे अच्छी तरह तब चलता है जब विद्यार्थियों को इच्छानुसार सीखने-पढ़ने और मिलने-जुलने की पूरी आजादी होती है। ऐसा मेरा बृद्ध विश्वास है, लेकिन इसके बावजूद हममें पुरानी आदतें इतने गहरे जड़े जमाये हुई हैं कि यास्नाया पोल्याना स्कूल में हम प्रायः इस नियम को भूल जाते हैं। पिछली छमाही में, ग्रीक-डीक कहीं तो नवंबर के महीने में, सजा देने के दो मामले हुए।

चित्रकारी की कक्षा में अध्यापक ने, जो स्कूल में हाल ही में आया था, देखा कि एक लड़का उसकी बातें सुनने के बजाय चिल्ला रहा है और बिला वजह अपने पड़ोसियों पर घुसे बरसाये जा रहा है। अब्दा से उसे शांत करने में असमर्थ रहकर अध्यापक ने उसे सबके सामने खड़ा किया और उससे स्लेट वापस ले ली। यह सजा थी। लड़का सारे पाठ के दौरान आसू बहाता रहा। यह बड़ी सडका था, जिसे मैंने यास्नाया पोल्याना स्कूल के खुलते समय भरती करने से इंकार कर दिया था, क्योंकि मुझे वह बौद्धिक रूप से अविकसित लगा था। १२ भाइयों और दखू है। साथी उसे कभी अपने साथ नहीं खेलने देते, मगर हमने हैं, उसकी खिल्ली उड़ाते हैं और ऊपर से हैरानी भी दिखाते हैं: "अजीब है यह पेटका भी! मारो, तो भी अमर नहीं पड़ता! और तो और, छोटे बच्चे भी उसे मारने से नहीं चूकते।" एक लड़के ने गुधों उतारके बारे में कहा था: "उसमें तो जान ही नहीं है।" अगर ऐसे लड़के को भी इस हालत में पहुंचाया जा सकता है कि वह आपा खो बैठे, जिसके लिए कि अध्यापक ने उसे सजा दी थी, तो वह सजा निश्चय ही असली कसूरवार को नहीं मिली थी। एक और मिसाल दू। गरमियों में, जब स्कूल की इमारत का पुनर्निर्माण चल रहा था, प्रकृतिविज्ञान के कक्ष से एक मर्तबान गायब हो गया, जसे प्रयोगों में इस्तेमाल किया जाता था कई बार पेंसिलें और किताबें भी गायब हुईं। और यह सब तब हुआ, जब इमारत में न चढ़ई काम कर रहे थे, न रंग या पलस्तर करनेवाले। हमने लड़कों से पूछा। सबसे अच्छे विद्यार्थी, स्कूल में सबसे पहले आये हुए विद्यार्थी,

हमारे पुराने साथी शर्म के मारे यो पानी-पानी हो गये और भोंप गये कि कोई वकील होता, तो वह इसे उनके क़सूरवार होने का पक्का सबूत मानता। मगर मैं तो उन्हें जानता था और अपने ही जैसे उनके भी बेकसूर होने की ज़मानत कर सकता था। मैं समझ गया कि सदेह का विचार मात्र भी उन्हें बहुत अपमानजनक लगा है। एक लड़का, जिसे मैं फ़योदोर के नाम से पुकारूँगा और जो बड़ा प्रतिभाशाली और संवेदनशील है, पीला पड़ा हुआ कांप रहा था और रो रहा था। उन्होंने वादा किया कि उन्हें अगर कुछ पता चला, तो बता देंगे, मगर चोर को छोड़ने से उन्होंने इकार कर दिया। कुछ दिन बाद चोर का खुद ही पता चल गया - वह एक दूर के गांव का लड़का था। उसने अपने ही गांव से एक किसान लड़के को अपना साथी बना लिया था और फिर दोनों ने मिलकर चोरी की चीजों को एक बस्से में छिपा डाला। चोर का पता चल जाने से बच्चों ने राहत और बल्कि कहे, तो खुशी भी महसूस की। लेकिन इसके साथ ही उनके मन में चोर के लिए नफ़रत और दया का भाव भी उपजा। हमने सुझाव रखा कि सज़ा वे खुद तय करें। कुछ ने चोर को कोड़े लगाने की मांग की और कहा कि यह वे खुद करना चाहेंगे दूसरों की मांग थी कि चोर के गले में “चोर” की तख्ती लटका दी जाये। हमारे लिए शर्म की बात है कि यह दूसरी सज़ा पहले हमने ही इस्तेमाल की थी और जिस लड़के को सालभर पहले अपने गले में “भूटा” की तख्ती लटकाये रखनी पड़ी थी, वही लड़का अब चोर को भी वैसी ही सज़ा दिये जाने की मांग करनेवालों में सबसे आगे था। हम तख्ती के लिए तैयार हो गये और जब एक लड़की ने चोरों के गले में तख्ती लटकायी तो और सभी बच्चे उन्हें दुर्भावपूर्ण खुशी के साथ देखने और ताने मारने लगे। उन्होंने सज़ा को और बढ़ाने की मांग की। उनका सुझाव था कि चोरों को तख्ती के साथ सारे गांव में घुमाया जाये और त्यौहार के दिन तक तख्ती उनके गले में लटकी रहे। दोनों लड़के, जिन्हें दंड मिला था, रो रहे थे। किसान लड़का, जिसने अपने साथी के कहने से चोरी में भाग लिया था और जो बड़ा अच्छा किस्सेबाज़ तथा मज़ाक़िया और देखने में गोल मटोल और गोरा था, ढाढ़े मार-मारकर रो रहा था। दूसरा, जो मुख्य अपराधी था और तोते जैसी नाक तथा दुबले, बुद्धिमत्तापूर्ण चेहरेवाला था, पीला पड़ गया था।

मैंने होठ कांप रहे थे और आँखें जानवरों जैसे क्रोध से भरी हुईं खुश हो रहे साथियों को देख रही थीं। रोते हुए कभी-कभी उसका चेहरा भयानक रूप से डेढ़ा हो उठता। उसकी अधफटी टोपी सिर के बिल्कुल पिछले भाग पर टिकी हुई थी, बाल बिखरे हुए थे और कमीज पर गमह-जगह खडिया के धब्बे लगे हुए थे। यह सब मुझे और दूसरों का इस समय इतना अजीबोगरीब लग रहा था कि जैसे हम उसे पहली बार देख रहे हों। सबकी सहानुभूतिरहित निगाहें उसपर केंद्रित थीं। और इसे वह पीड़ा के साथ महसूस कर रहा था। अब वह इधर-उधर देखे बिना, सिर झुकाये हुए और एक खास तरह की अपराधी गैमी चाल से घर जाने लगा, तो मैंने पाया कि दूसरे बच्चे भी झुड़ झुकाकर उनके पीछे भागने लगे और साथ-साथ उसे ऐसी अस्वाभाविक और अजीब बेरहमी के साथ चिढ़ाते जा रहे थे कि जैसे कोई दुष्टात्मा उनके चाहे बिना ही उनसे ऐसा करवा रही हो। मुझे लग रहा था कि यह ठीक नहीं है। मगर सब कुछ वैसे ही रहा और चोर को पूरे बीबीस घंटे तक तख्ती गले में लटकाये रखनी पड़ी। इसके बाद से वह, जैसा कि मुझे लगा, पढ़ाई में पिछड़ने लगा और खेलकूद तथा साथियों से बातचीत में भाग लेना उसने लगभग बंद ही कर दिया।

एक बार मैं कक्षा में आया तो सभी बच्चों ने जैसे कि कोई भयंकर घटना हो गयी हो मुझे सूचित किया कि उस लड़के ने फिर चोरी की है। अध्यापक के कमरे से उसने २० कोपेक चुराये थे और जब वह पीढ़ी के नीचे छिपा रहा था, उसे पकड़ लिया गया। हमने फिर उसके गले में तख्ती लटकायी और फिर वही अशोभनीय दृश्य शुरू हो गया। जैसी कि अध्यापक की आदत होती है, मैं उठो नसीहत देने लगा। उस समय वहां एक और उम्र में काफ़ी बड़ा तथा बातूनी लड़का भी मौजूद था, वह भी उसे नसीहत देने और शायद अपने पिता से जो एक स्थानीय ज़मींदार के घर में नौकर था, सुने हुए शब्दों का दोहराने लगा। “एक बार चोरी करोगे, दो बार चोरी करोगे,” यह शब्दों पर जोर देता हुआ और धीरे-धीरे कह रहा था, “फिर भयंकर हो जायेगी और नतीजा अच्छा नहीं निकलेगा।” मुझे अफ़सोस सा होने लगा। मुझे चोर पर गुस्सा आ रहा था। मगर अब उसके और भी ज्यादा ज़र्द, ब्यथित और कठोर चेहरे को देखकर मुझे सज़ा अपने पर इतनी शर्म आयी कि मैंने उसके गले से वह बेवकूफीभरी

तल्ली भटककर हटा दी और उसे जहां मन आये चले जाने को कहा मस्तिष्क ही नहीं मेरा सारा सत्व ही सहमा मुझसे कह रहा था कि मुझे इस अभागे बच्चे को सताने का कोई अधिकार नहीं है, कि मैं उसे वह नहीं बना सकता, जो मैं और ज़मींदार के नौकर का लडका उसे बना देखना चाहते थे। मुझे पक्का विश्वास हो गया कि आत्मा के कुछ ऐसे भी रहस्य होते हैं, जिन्हें हम नहीं जान सकते और जिन्हें कोई भी तमीहते या सजाएं नहीं, बल्कि अकेला जीवन ही प्रभावित कर सकता है। और फिर बात थी भी क्या? लडके ने किताब चुरायी भावनाओं, विचारों और ध्रात धारणाओं के एक पूरे, लंबे और जटिल रास्ते ने उसे इस स्थिति में पहुंचा दिया था कि उसने परायी किताब उठा ली और न जाने क्यों, उसे अपने बक्से में छिपा लिया। और मैं हूं कि उसके गले में 'चोर' की तल्ली लटका रहा हूं, हालांकि "चोर" शब्द का बिल्कुल दूसरा ही मतलब होता है! किसलिए? आप कहेंगे: ताकि उसे शर्म आये। शर्म आये? किसलिए? शर्म क्या है? क्या शर्म सचमुच चोरी की प्रवृत्ति को खत्म कर देती है? हो सकता है कि वह उसे बड़ावा ही देती हो। उसके चेहरे से जो झलक रहा था, हो सकता है कि वह शर्म नहीं थी? बल्कि मुझे तो लगता है कि वह शर्म थी ही नहीं, बल्कि कोई और ही चीज थी, कोई ऐसी चीज, जो शायद उसकी आत्मा में हमेशा ही दबी रहती और जिसे उभारना उचित नहीं था। जिसे यथार्थ की दुनिया कहते हैं, जो पाम-रस्टनों की दुनिया है और जिस दुनिया में विवेकसंगत वह नहीं है कि जो सचमुच विवेकसंगत है बल्कि वह है, जो यथार्थ है, उस दुनिया में लोग, जिन्हें खुद सजा मिली हुई है, अपने लिए सजा देने के अधिकार और कर्त्तव्य गढ़ते रहे। लेकिन हमारी दुनिया बच्चों की, सीधे, सरल और स्वतंत्र लोगों की दुनिया है और उसे आत्मप्रवचना से, दंड की वैधता में अपराधपूर्व विश्वास से, इस बारे में विश्वास तथा अपने को धोखा देने से मुक्त रहना चाहिए कि प्रतिशोध को अगर हम दंड का नाम देंगे, तो वह न्यायपूर्ण हो जायेगा...

हां तो स्कूल की दिनचर्या का वर्णन आगे जारी रखें दिन से दो बजे, जब तक भूख लग आयी होती है, बच्चे घर भागते हैं लेकिन भूख के बावजूद वे यह जानने के लिए कुछ मिनट रुके रहते हैं कि किसको कितने अंक मिले हैं। बेशक अकों के कम-ज्यादा होना

में किसी को अभी कोई हानि लाभ नहीं होता फिर भी उनमें उनकी गहद रुचि होती है। "मुझे पांच प्लस मिला है, जबकि ओल्गास्का को उतना बड़ा खून्य!" "और मुझे चार मिले हैं!" वे चिल्लाते हैं। अंक उनके लिए उनकी मेहनत को आकने की कसौटी है और उनसे वे अमृतुष्ट सिर्फ तब होते हैं, जब आंकने में शलती की जाती है। श्राफत हो जायेगी, अगर विद्यार्थी ने अपनी ओर से पूरी कोशिश की है, लेकिन अध्यापक जानने पर भी उसे जितने का वह अधिकारी है, उसमें कम अंक देता है। वह अध्यापक को चैन से नहीं बैठने देगा और तब तक बुरी तरह आसू बहाता रहेगा, जब तक कि अंक बदल नहीं दिये जाते। खराब अंक अगर ठीक होते हैं, तो उनको लेकर प्रतिवाद नहीं किया जाता है। प्रसंगत अंक देने की प्रथा हमारी पुरानी व्यवस्था का एक अवशेष है और अब वह खुद-बखुद खत्म होती जा रही है

दिन के खाने की छुट्टी के बाद पहले पाठ के लिए सभी फिर से ठीक सुबह जैसे ही जमा होते हैं और अध्यापक की प्रतीक्षा करते हैं। आम तौर पर यह बाइबिलीय इतिहास या रूस के इतिहास का पाठ होता है, जिसमें सभी कक्षाओं के विद्यार्थी जमा होते हैं। आम तौर पर यह दिन ढलने के समय होता है। अध्यापक कमरे के बीच में खड़ा होता या बैठता है और बच्चे अर्धवृत्त बनाकर उसके गिर्द बैठ जाते हैं कोई बेचों पर, तो कोई डेस्कों पर और कोई खिडकी के दासों पर।

सभी अपराधकालीन पाठ और विशेषतः यह पहला पाठ सुबह के पाठों की अपेक्षा बिल्कुल भिन्न-जात, विचारप्रेरक और काव्यमय होता है। धुधलके में कभी स्कूल आये। खिडकियों में उजाला नहीं दिखायी देता, लगभग नीरवता छायी होती है और सिर्फ सीढियों पर जूतों के साथ आयी बर्फ, दरवाजे के पीछे हल्का सा शोर और गंवार पकड़कर एक साथ दो-दो सीढियां चलते किसी लडके की सरसरा हट ही सिद्ध करते हैं कि स्कूल में विद्यार्थी मौजूद हैं। कमरे में प्रवेश करें। बर्फ जमी खिडकियों के पार लगभग अंधेरा छाया हुआ है। बड़े और पढ़ने में अच्छे विद्यार्थी पीछे से औरों से दबे हुए अध्यापक के बिल्कुल पास बैठे हैं और सिर उठाये सीधे उसके मुंह की ओर देख रहे हैं। एक आजाद तबीयत और चिताग्रस्त से चेहरेवाली लडकी,

जो किसी जमींदार के नौकर की बेटी है और हमेशा एक ऊंची मेज पर बैठती है, लगता है कि अध्यापक के हर शब्द को निगल रही है, जो जरा पिछड़े हैं और छोटे हैं, वे कुछ दूर हटकर बैठे हैं। बड़े बच्चे जैसे वे भी अध्यापक की बातें ध्यान से और बल्कि कहे तो गंभीरता से सुन रहे हैं, मगर उनकी सारी एकाग्रता के बावजूद, हम जानते हैं कि वे पूछने पर कुछ नहीं बता पायेंगे। हालांकि उन्हें याद बहुत सारी बातें रहेंगी। कोई किसी के कंधे पर सिर टिकाये हुए है, तो कोई मेज पर खड़ा है। उस भीड़ में शायद ही कोई अपने से आगेवाले की पीठ पर नाखून से कुछ बना रहा होगा। शायद ही कोई आपकी ओर नज़र उठायेगा। जब कोई नयी कहानी चल रही होती है, सब दम साधकर सुनते हैं। जब वह दोहरायी जाती है, तो कहीं-कहीं से शेखीभरी आवाज़ें अवश्य सुनायी दे जाती हैं—ये वे बच्चे होते हैं, जो अध्यापक को आगे क्या हुआ, इसकी याद दिलाने से अपने को नहीं रोक पाते। बच्चे अध्यापक से पुरानी कहानी को भी जो उन्हें अच्छी लगी थी, अपने शब्दों में बार-बार सुनाने का आग्रह करते हैं और किसी को बीच में नहीं बोलने देते। जो बोलता है, उसे यह कहकर चुप करा दिया जाता है—“चुप रहो! बीच में बोलना ज़रूरी है क्या?” अध्यापक की कहानी के स्वरूप तथा कलात्मकता में विचल डाला जाना उनसे सहन नहीं होता। पिछली बार यह ईसा की कहानी थी। वे उसे बार-बार सुनाने की मांग करते रहे। अगर पूरी नहीं सुनायी जाती तो वे उसका अपना मनपसंद अंत पीटर के सन्यास और परिव्राता के कष्टों की कथा स्वयं सुना डालते हैं। लगता है कि सब कुछ जड़ हो गया है, कहीं कोई हरकत नहीं। क्या सब सो तो नहीं गये? इस अर्ध-अधिकार में आप कुछ और करीब जाते हैं और किसी छोटे बच्चे के चेहरे में झाँकते हैं। वह बैठा हुआ है, आँखें अध्यापक पर टिकी हुई हैं, एकाग्रता के कारण साँसें पर बल पड़ गये हैं और शायद दसवीं बार वह बच्चा अपने कंधे से साथी के अनजाने में पड़े हाथ को हटा रहा है। आप उसकी गरदन पर गुदगुदी करें और वह मुस्कुरायेगा भी नहीं और सिर को थोड़ा झटक लेगा कि जैसे मक्खी को भगा रहा हो, और फिर पूरी तरह रहस्यात्मक तथा काव्यमय कहानी में खो जायेगा। कहानी सुनते हुए उसे रोमांच भी होता है और अच्छा भी लगता है। आखिरकार अध्यापक कहानी खत्म कर देता

है। सब अपनी जगह से उठते हैं। अध्यापक के गिर्द जमा हो जाते हैं और जो कुछ उन्हें याद हो सका है, एक दूसरे से जोर से चिल्लाते हुए उसे बताने की कोशिश करते हैं। शोर इतना भयंकर होता है कि अध्यापक मुश्किल से ही सभी को सुन पाता है। जिन्हें पहले ही बोलने में राक दिया गया था, वे इस विश्वास के कारण कि वे जानते हैं जैन से नहीं बैठ पाते। वे दूसरे अध्यापक के पास चले जाते हैं और अगर वह नहीं हुआ, तो किसी बड़े साथी या किसी बाहरी आदमी के पास और अगर वह भी न मिला, तो अगीठी जलानेवाले के पास, और दो-दो, तीन-तीन के गिरोहों में इधर से उधर, उधर से इधर चक्कर लगाते हुए अपने को सुने जाने का अनुरोध करते हैं। इस विमले ही होता है कि जब कोई अकेला ही बताता हो। वे खुद ही एक जैसों के गिरोहों में बंट जाते हैं, एक दूसरे की मदद करते तथा गलतियाँ सुधारते हैं और अपनी बारी आने पर खुद जो बताता चाहते हैं, बताते हैं। “आओ, तुम्हारे साथ ज्ञान-परीक्षा करें,” एक लड़का दूसरे लड़के से कहता है, लेकिन जिससे कहा गया है वह जानता है कि दूसरा उसकी बगबरी का नहीं है और इसलिए वह उसे किसी हमरे के पास भेज देता है। ज्यों ही भड़स निकल जाती है और जैन मिल जाता है, कमरे से मोमबत्तियाँ जला दी जाती हैं और लड़कों पर अब दूसरी ही मनस्थिति छा जाती है।

शामों की आम तौर पर और आखिरी पाठों में भी बच्चे कम शोर-शराबा तथा ऊँघम मचाते हैं और अध्यापक का कहना ज्यादा मानते हैं। गणित तथा विश्लेषण के प्रति विशेष विरक्ति पायी जाती है, जबकि गायन, पठन और छात्रक कथा-नाटकान्तियों के प्रति अधिक रुचान दिखाया जाता है। “गणित और लिखने से तो तंग आ गये। बेहतर है कि पृथ्वी की कहानी या इतिहास की कोई घटना सुनाइये। हम खुश-खुशी सुनते,” विद्यार्थी कहते हैं। आठ बजते-बजते पलके भारी हो जाती है, जम्हाइयाँ आने लगती हैं, मोमबत्तियों का प्रकाश मंद हो जाता है। बड़े तो फिर भी जगे रहते हैं, पर जो छोटे और कमजोर हैं, वे अध्यापक के बोलने की सुखद आवाज़ के प्रभाव से मेज पर कोहनियाँ टेके-टेके ही सो जाते हैं। कभी-कभी जब पाठ रोचक होते हैं और ऐसे पाठ बहुत होते हैं (कभी-कभी तो सात-सात घंटे जारी रहते हैं) — बच्चे थक जाते हैं, या तयौहार से पहले जब घरों में गुमलखाने

गरमाये जाते हैं, दिन के खाने के बाद के दूसरे या तीसरे पाठ में दो या तीन लड़के भागे-भागें कमरे में आते हैं और जल्दी-जल्दी अपनी टोपिया उठाने लगते हैं। “क्या बात है?” “हम घर जा रहे हैं।” और पढ़ाई? अभी तो सगीत का पाठ बाकी है!” “लड़के कह रहे हैं कि घर चलो,” एक लड़का जवाब देता है और अपनी टोपी उठाकर भाग जाता है। “कौन लड़के कह रहे हैं?” “चलो, चलें।” “लेकिन क्यों?” हैरान-परेशान अध्यापक पूछता है। उसने पाठ की अच्छी तैयारी की हुई थी। तभी कमरे में हांफता हुआ एक और लड़का आता है और देर करनेवाले लड़के पर, जो दुविधा में पड़ा हुआ अपनी टोपी में अपनी रुई को छिप कर रहा है, गुस्सा होते हुए पूछता है, “झुंडा क्या है? और लड़के तो लुहारखाने तक पहुँच चुके होंगे!” “चले?” “चलो।” और दोनों ही दरवाजे के बाहर से अध्यापक को अलविदा चिल्लाते हुए हवा हो जाते हैं। भगवान ही जानता है कि घर आने का फ़ैसला करनेवाले ये बच्चे कौन थे और कैसे उन्होंने यह फ़ैसला किया था। पता लगाना मुश्किल होता है कि पहल किसने की थी। उनके बीच कोई बातचीत, कोई मशविरा नहीं हुआ था। घर आने की बात उन्हें ऐसे ही सूझ गयी थी। “लड़के जा रहे हैं!” और सीढ़ियों पर शोर होते लग जाता है। बर्फ़ पर कुत्ते-फादरे और कला-बाजिया खाते, सक्री पगडंडी पर एक दूसरे से आगे निकलने की कोशिश करते, चीखते-चिल्लाते बच्चे घर की ओर दौड़ पड़ते हैं। ऐसी घटनाएँ हफ्ते में एक-दो बार हो जाती हैं। बेशक इससे अध्यापक को ठेस पहुँचती है, मगर यह भी मानना होगा कि ऐसी एक घटना से ही हर कक्षा के लिए रोज़ाना उन पाँच, छह या सात पाठों का महत्त्व बहुत अधिक बढ़ जाता है, जिनमें विद्यार्थी बिना किसी जोर-जबर्दस्ती के और स्वेच्छा से आखिर तक बैठे रहते हैं। सिर्फ़ ऐसी घटनाओं की पुनरावृत्ति से ही निश्चित हुआ जा सकता है कि स्कूल की पढ़ाई अपर्याप्त और एकाग्री होने के बावजूद बुरी और हानिकारक नहीं है। यदि सवाल को यों पेश किया जाये कि बेहतर क्या है—सारे साल ऐसी एक भी घटना न हो या आधे से अधिक पाठों में वे दोहरायी जायें, तो हम निश्चय ही बादवाली बात को चुनेंगे। कम से कम यास्नाया पोल्याना स्कूल में मैं महीने में कई बार होनेवाली इन घटनाओं का स्वागत ही करता। बच्चों को प्रायः याद दिलाये जाने के बावजूद कि वे जब चाहें, घर

जा सकते हैं, अध्यापक का प्रभाव इतना प्रबल है कि पिछले समय में मुझे डर लगने लगा था कि कहीं कक्षाओं, समय-सारणी और अका का अनुशासन बच्चों के जाने बिना उनकी स्वतंत्रता को यों न दबा दे कि वे हमारे बिछाये हुए व्यवस्था के चालाकीमरे जाल में पूरी ही तरह फँस जायें और स्वयं चुनने और प्रतिवाद करने की क्षमता खो दें। अगर स्वतंत्रता मिली होने के बावजूद वे खुशी-खुशी स्कूल आते हैं, तो मैं नहीं समझता कि यह यास्नाया पोल्याना स्कूल की उत्कृष्टता का प्रमाण है, क्योंकि मैं सोचता हूँ कि दूसरे भी ज्यादातर स्कूलों में ऐसा ही होता है, और बच्चों में पढ़ने की इच्छा इतनी प्रबल है कि इस इच्छा की तुष्टि के लिए वे बहुत सी कठिनाइयाँ भेल सकते हैं और बहुत सी कमियाँ माफ़ कर सकते हैं। मगर पाठों से इस तरह भागना उसी हद तक उपयोगी और आवश्यक है, जिस हद तक कि वह अध्यापक को अत्यंत गंभीर गलतियाँ और अपनी हैसियत का दुरुपयोग करने से रोकने के साधन का काम करता है।

शामों को गायन, क्रमिक पठन, वार्तालाप, मौखिक प्रयोगों और निबंध लेखन की कक्षाएँ होती हैं। इनमें से सबसे प्रिय विषय पठन और प्रयोग हैं। पठन की कक्षा में बड़े बच्चे एक बड़ी मेज़ पर सितारा या बनाकर लेट जाते हैं—मिर एक दूसरे से सटे हुए और पैर दूर-दूर। एक पढ़ता है और दूसरे सुने हुए को दोहराते हैं। छोटे बच्चों में दो के बीच एक किताब होती है और अगर वह दिलचस्प हुई, तो वे उसे हमारे जैसे ही ढंग से पढ़ते हैं—उजाले की ओर मुड़ करके और कुर्हनिया टेककर। लगता है कि ऐसे उन्हें मजा आता है। कुछ को मजे एकसाथ उठाने के दरादे से अंगीठी के पास बैठ जाते हैं और इस तरह पढ़ाई के साथ-साथ गरमी भी पाते हैं। प्रयोगों की कक्षा में सबको नहीं आने दिया जाता। जो बड़े, पढ़ाई में अच्छे और समझदार हैं और दूसरी कक्षा में पढ़ते हैं, उन्हें ही उसमें आने की इजाजत है। हमारे यहाँ इस कक्षा ने जो स्वरूप धारण कर लिया है, उसके अनुसार वह सबसे रहस्यजनक, सबसे कल्पनामय और परीक्षाएँ पढ़ने से जो मन-स्थिति बनी थी, उससे पूरी तरह मेल खानेवाली कक्षा है। जो परीक्षा जैसा है, वह यहाँ यथार्थ में घटता है। लाख द्वारा परे ठेला जाता हुआ जुनिपर का दाना, एक ओर की भुक्ती हुई चुबकयुक्त मूई नीचे चुबक रखा होने के कारण कागज पर दौड़ती लोहे की छीलन,

आदि सब कुछ उन्हें जीवित प्राणियों जैसे लगते हैं। जो लड़के सबसे तेज हैं और इन परिघटनाओं का कारण समझते हैं, वे जल्दी ही उनमें खो जाते हैं।

अगर बड़ईगीरी का पाठ बड़े लड़कों को अधिक देर नहीं रोके रखता, तो आम तौर पर कक्षाएं ८ या ९ बजे खत्म होती हैं और तब सारा झुंड शोर मचाता हुआ एक साथ बाहर लपकता है और अलग-अलग दिशाओं में जानेवाले गिरोहों में बंटने लग जाता है। कभी-कभी उनपर फाटक के बाहर खड़ी बड़ी स्लेजों पर फिसलने का फिस्तर सवार हो जाता है। स्लेजों के डंडों को बाधकर वे खुद स्लेजों पर लैंड जाते हैं और सरपट फिसलते तथा बर्फ की धूल उड़ाते हुए आखों से ओझल हो जाते हैं। सिर्फ कहीं-कहीं रास्ते में स्लेजों से गिरे हुए लड़कों के काले धब्बे ही नज़र आते हैं। हालांकि स्कूल में भी पूरी आजादी होती है, फिर भी स्कूल के बाहर विद्यार्थियों और अध्यापक के बीच जो सबध बनते हैं वे अधिक स्वतंत्रता, अधिक निष्कपटता और अधिक परस्पर विश्वास के सबध होते हैं, यानी ठीक वे सबध, जिन्हें हमारी राय में स्कूल का आदर्श होना चाहिए।

कोई ज्यादा ठंड नहीं थी। सरदियों की कृष्णपक्ष की रात थी और ऊपर से आसमान में बादल भी छाये हुए थे। चौराहे पर पहुंचकर हम रुक गये। बड़े बच्चे, जो तीन साल से स्कूल आ रहे थे, मुझसे और कुछ दूर तक साथ चलने का अनुरोध करने लगे, पर जो छोटे थे, वे टीले पर से नीचे लड़कने लग गये। छोटे विद्यार्थियों को नया अध्यापक पढ़ाने लगा था, इसलिए मेरे और उनके बीच वह परस्पर विश्वास नहीं था जो मेरे और बड़े बच्चों के बीच था। “तो, क्या चले जंगल में?” उनमें से एक ने कहा (उसका मतलब गांव से कोई २०० कदम की दूरी पर स्थित छोटे से जंगल से था)। सबसे ज्यादा जोर फेदका दे रहा था जिसकी उम्र कोई १० वर्ष है और स्वभाव से जो नाजुक, संवेदनशील, भावुक और निर्भीक क्रिस्म का लड़का है। उसे जैसे कि सबसे अधिक मज़ा उसी काम में आता है, जिसमें खतरा हो। गरमियों में हमेशा यह देखकर डर लगता था कि कैसे वह दो और लड़कों के साथ तैरता हुआ भील के बीचोबीच तक पहुंच जाता था (यह कोई १०० गज़ चौड़ी भील थी) और कभी-कभी तो सूरज की गरम परछाइयों में नज़र से ओझल हो जाता था—गहरे पानी पर पीठ के बल लेटा, मुंह से

पानी की धारा छोड़ता और किनारे पर खड़े साथियों को अपनी पतनी भावाज़ से यह देखने के लिए पुकारता हुआ कि देखो, मैं कितना बहादुर हूँ, वह बहुत दूर निकल जाता था। अब वह जानता था कि जंगल में भंडिये होते हैं और इसलिए वह जंगल में जाना चाहता था। सबने ज़िद की और हम चारों जंगल की ओर चल पड़े। दूसरा, जिसे मैं स्योम्का कहकर पुकारता था, शारीरिक और नैतिक, दोनों ही दृष्टियों में दृष्ट-पुष्ट कोई बारह-एक साल का लड़का है और साथियों ने उसका नाम बाकीलो रखा हुआ है। वह आगे-आगे चल रहा था और लगातार चिल्लाता और गुंज़ती हुई आवाज़ से किसी को पुकारता जा रहा था। प्रोन्का, जो एक कमजोर, डब्लू सा, मगर बहुत प्रतिभासंपन्न लड़का है, मेरे साथ चल रहा था। वह एक गरीब बाप का बेटा है। उसकी बीमार सी शकल की मुख्य वजह शायद अपर्याप्त पोषण है। फेदका मेरे और स्योम्का के बीच चल रहा था और लगातार बहुत ही भुलायम भावाज़ में बोले जा रहा था। कभी वह बताता कि कैसे गरमियों में उसने यहाँ घोंड़ों की रखवाली की थी, कभी कहता कि उसे किसी बीज से डर नहीं लगता और कभी पूछता कि अगर एकाएक कोई गामने आ जाये, तो क्या होगा? आखिरी सवाल पूछते हुए उसका अग्रह होता कि मैं जवाब में कुछ न कुछ अवश्य कहूँ। हम जंगल में बहुत अंदर नहीं गये, क्योंकि ऐसा करना खतरे से खाली न था। जंगल के बाहरी छोर पर ही अधेरा हो गया था, पगडंडी मुश्किल से दिखायी दे रही थी और गांव की बस्तियां नज़रो से ओझल हो गयी थीं। स्योम्का रुक गया और सुनने लगा। “व्हरो! यह क्या है?” एकाएक उसने कहा। हम खामोश हो गये पर कुछ नहीं सुनायी बिना। लेकिन भय बढ़ने लग गया। ‘सचमुच अगर कोई एकाएक आ जाये और हमारा पीछा करने लगे, तो हम क्या करेंगे?’ फेदका ने पूछा। ‘म काकेशियाई डाकुओं की बातें करने लगे। बच्चों को एक हाकेशियाई कहानी याद हो आयी, जो मैंने उन्हें बहुत पहले सुनायी थी, और मैं फिर से उन्हें अबरेकों, कज़ाको और हाज़ी मुरात के बारे में बताने लगा। स्योम्का अपने बड़े जूतों से चौड़े-चौड़े डग भरता और म्वस्थ पीठ को लयबद्ध ढंग से झुनाता हुआ आगे चल रहा था। प्रोन्का की कोशिश यह थी कि मेरे साथ चले, मगर फेदका बार-बार उसे पगडंडी से हटा देता था। फिर भी प्रोन्का, जो शायद अपनी तारीबी

के कारण सदा भुक्ने को मजबूर था, सबसे दिलचस्प जगहों पर बगल में आ जाता था, हालांकि घुटने-घुटने तक बर्फ में धंस जाता था।

जो किसानों के बच्चों को थोड़ा-बहुत भी जानता है, उसने देखा होगा कि उन्हें प्यारभरे शब्दों, चुंवनों, सहलाये जाने, आदि की आदत नहीं होती और न उन्हें वे सहन ही कर पाते हैं। मैंने खुद देखा है कि किसान बच्चों के स्कूल को देखते आयी हुई कोई सभ्रात महिला जब किसी बच्चे को दुलारने की इच्छा से कहती है, 'इधर आओ, मैं तुम्हें चूमना चाहती हूँ', और चूम लेती है, तो बच्चा शर्म से गड जाता है, बुरा मानता है और समझ नहीं पाता कि उसके साथ ऐसा ही क्यों किया गया। बच्चा पांच साल का होते ऐसे लाड-प्यार से ऊपर उठ जाता है। इसलिए मुझे बड़ी हैरानी हुई, जब मेरी बगल में चल रहे फेदका ने कहानी की सबसे रोमांचकारी जगह पर सहसा हल्के से मेरे आस्तीन को छुआ और फिर मेरी दो उंगलियों को अपनी मुठ्ठी में ले लिया और देर तक छोड़ा नहीं, मैं चुप हुआ ही था कि फेदका ने मांग की कि मैं कहना जारी रखूँ। उसकी आवाज इतनी अनुनयमरी और उत्तेजित थी कि मना करना संभव न था। 'क्या बार-बार बीच में आ जा रहे हो?' फेदका ने आगे भाग आये प्रोन्का पर गुस्सा होने हुए कहा। वह कहानी सुनने में इतना तल्लीन था और डरने के साथ साथ उसे मेरी उंगली पकड़े हुए अच्छा भी इतना ज्यादा लग रहा था कि किसी का उसके आनंद में खलल डालना उसे बर्दाश्त नहीं हो सकता था। "थोड़ा और! कितना अच्छा लग रहा है!" हमने जगल पार कर लिया था और दूसरी ओर से गांव के निकट पहुंच रहे थे। "कुछ और घूमे!" गांव की बत्तिया दिखायी देने पर सब बोले। हम चुपचाप चल रहे थे। बर्फ भुरभुरी थी और पगडंडी अभी ठीक से नहीं बनी थी। कहीं-कहीं हम धंस भी पड़ते थे सफेद अंधेरा आंखों के सामने जैसे कि झूल रहा था। बादल इतने नीचे घिरे हुए थे कि जैसे कोई उन्हें हमारे ऊपर लुढ़का रहा हो। इस सफेद नीरवता का कोई अंत न था और बर्फ पर हमारे चलने की चरमराहट से ही वह भंग हो रही थी। एस्प वृक्षों की लंगी चोटियों से टकराकर हवा आवाज कर रही थी, पर यहां जगल की ओट में सब शांत था। मैंने कहानी इसपर खतम की कि घिरा हुआ अबरेक गाने लगा और फिर उसने खुद अपने सीने में कटार भोंक ली। सब चुप हो गये "घिर

गाने पर वह गाने क्यों लगा?" सहसा स्योम्का ने पूछा "तुम्हें बताया था कि मरने जा रहा था!" फेदका ने दुखभरे स्वर में जवाब दिया।

मैं सोचता हूँ कि वह प्रार्थना-गीत गा रहा था "प्रोन्का ने अपनी ओर में जोड़ा। सब उससे सहमत थे। हम गांव के ऐन छोर पर अनाज मांडने की जगह के पास पेड़ों के झुंड के बीच रुक गये। स्योम्का ने बर्फ पर से एक सूखी टहनियाँ उठायी और उससे लिडन के पेड़ के जमे हुए तने पर मारा। पेड़ की टहनियों से बर्फ उसकी टोपी पर गिर पड़ी और आवाज गारे जंगल में गूँज गयी। "लेब निकोलायेविच," फेदका ने कहा।

गाना क्यों सीखते हैं? सचमुच, मैं अक्सर सोचता हूँ हम गाने क्यों करते?"

फेदका की बहुत अच्छी आवाज है और संगीत की उसमें प्रतिभा भी बहुत है। उसने अनुभव किया कि अब मन की बात कहने का वक़्त आ गया है और वे बहुत सारे प्रश्न उसके सामने खड़े हो गये, जिनका समाधान अपेक्षित था। उसके प्रश्न से हमसे से किमी को भी हैरानी नहीं हुई। "और चित्रकारी क्यों करते हैं? अच्छा क्यों लिखते हैं?" मैंने कहा, हानाकि मेरी समझ में बिल्कुल नहीं आ रहा था कि उसे किस बताऊँ कि कला किसलिए होती है। "चित्रकारी क्यों करते हैं?" फेदका ने मोच में डूबे हुए दोहराया। वह सवाल कर रहा था, कला की क्या जरूरत है? मैं न तो बताने की हिम्मत कर पाया न जानता था कि कैसे बताऊँ। 'तस्वीरे बनाने के लिए। तस्वीर देखकर कोई भी चीज बना सकते हो,' स्योम्का ने कहा। "पर यह तो झाड़ग है!" फेदका ने कहा, 'फिर भी आकृतियाँ क्यों बनायी जाती हैं?' स्वस्थ दग से सोचनेवाले स्योम्का को उत्तर देने में कठिनाई नहीं हुई। लिडन के तने की ठकठकाते हुए उसने कहा, "और डंडे की क्या जरूरत है? लिडन का पेड़ किसलिए चाहिए?" "सचमुच, लिडन का पेड़ किसलिए चाहिए?" मैंने भी पूछा। 'तस्ते और शहतीर बनाने के लिए,' स्योम्का ने जवाब दिया। "और गरमियों में किसलिए? जब तक काटा नहीं गया है, तब तक किसलिए?" "किसी काम के लिए नहीं।" "नहीं, सचमुच किसलिए चाहिए?" फेदका ने पूछना छोड़ा नहीं। "लिडन का पेड़ क्यों उगता है?" और हम इस बारे में बातें करने लगे कि हर किसी चीज का उपयोगी होना जरूरी नहीं है, कि मदरता नाम की भी कोई चीज होती है, कि कला सौंदर्य है, वगैरह।

हम एक दूसरे को समझ गये। फेदका की समझ में पूरी तरह आ गया कि लिंडन क्यों उगता है और आदमी गाना क्यों है। प्रोन्का भी सहमत था, पर वह नैतिक सौंदर्य, यानी भलाई को ज्यादा समझता था। स्योम्का दिमागदार था, पर वह उपयोगितारहित सौंदर्य को सौंदर्य नहीं मानता था। उसे सदेह था जैसा कि दिमागदार लोगों के साथ आम तौर पर होता है, जो महसूस तो करते हैं कि कला एक शक्ति है पर अपने में इस शक्ति की आवश्यकता महसूस नहीं करते। उनके जैसे वह भी दिमाग के जरिये कला तक पहुंचना चाहता था और अपने में यह आग सुलगाने का प्रयत्न कर रहा था। "कल हम प्रार्थना गायेगे। मुझे अपना स्वर याद है।" उसमें सूर की अच्छी पकड़ थी, पर उसके गाने में मिठास और लालित्य नहीं था। दूसरी ओर, फेदका अच्छी तरह जानता था कि लिंडन का पैड उसपर पते होने पर ही अच्छा लगता है, कि गरमियों में मन करता है कि उसे बस देखते ही रहे। प्रोन्का समझता था कि उसे काटना अच्छा नहीं है, क्योंकि उसमें भी जान है। "जब हम भूज का रस पीते हैं, तो उसका रक्त ही पीते हैं।" स्योम्का हालांकि बोल नहीं रहा था, पर गायब सोच जरूर रहा था कि पैड अगर सह गया है, तो वह किसी काम का नहीं। मुझे दोहराते अजीब लगता है कि तब हमारे बीच क्या-क्या बातें हुईं, पर मुझे याद है कि उपयोगिता के बारे में, शारीरिक और नैतिक सौंदर्य के बारे में जो कुछ भी कहा जा सकता है हमने अपनी बातचीत में कहा था।

हम गांव तक पहुंच गये। फेदका मेरा हाथ अभी भी थकड़े हुए था, पर शायद अब, जैसा कि मुझे लगा, कृतज्ञता के कारण। अरसे से पहली बार इस शाम हम एक दूसरे के इतने निकट आये थे।

मैं ऐसे बहुत सारे ईमानदार, भले, उदारपंथी लोगों, परोपकारी संस्थाओं के सदस्यों को जानता हूँ जो अपनी संपत्ति का सौवां हिस्सा गरीबों को देने को तैयार हैं और देते भी हैं, जिन्होंने स्कूल कायम किये हैं और करते हैं, मगर जो इसे पढ़कर असहमति से सिर हिलायेंगे: "अच्छी बात नहीं है! उनके विकास पर इतना जोर देने की क्या जरूरत है? उनमें ऐसी भावनाएं और विचार भरने की क्या जरूरत है, जो उन्हें अपने परिवेश से बेमेल बना देगे? उन्हें उनके जीवन की परिस्थितियों से अलग करने की क्या जरूरत है?" मैं उन लोगों की बात नहीं कर रहा हूँ, जो अपने को पूरी तरह बेनकाब कर देते हैं और

कत हैं। "यह भी क्या राज्य प्रणाली होगी कि जिसमें सब विचारक और कलाकार ही बनना चाहेंगे और काम कोई नहीं करेगा!" ये लोग बिना किसी लाग-लपेट के कहते हैं कि उन्हें काम करना पसंद नहीं और इसलिए आवश्यक है कि ऐसे लोग भी हों, जो ऐसा नहीं कि और कोई काम न कर सकते हों, बल्कि जो सीधे-सीधे गुलाम हों और दूसरों के लिए काम करें। कौन जाने, यह ठीक है या शल्लत और क्या यह जरूरी भी है कि उन्हें उनके परिवेश से बाहर निकाला जाये? और बाहर निकालेगा भी कौन? क्या यह कोई यांत्रिक काम है? आटे में शक्कर और बीयर में मिर्च मिलाना ठीक है या शल्लत? फेदका को इसकी परवाह नहीं कि उसका कोट फटा है, पर नैतिक सवाल और संदेह उसे अवश्य सनाते हैं। लेकिन आप उसे तीन रूबल देना, धर्मशिक्षा की किताब खमाना और यह घुट्टी पिलाना चाहते हैं कि काम और आजापालन आदमी के लिए अत्यंत लाभदायक हैं, हालांकि आप खुद उन्हें बरदाश्त नहीं कर सकते। उसे तीन रूबल नहीं चाहिए और जब जरूरत होगी, वह उन्हें पा लेगा और ले लेगा, मगर आपके बिना काम करना सीखना इसके लिए वैसा ही है, जैसे सांस लेना। उसे वह चीज चाहिए, जिसपर आपके जीवन ने, आपकी काम के बोझ से मुक्त दस पीढ़ियों ने आपको पहुंचाया है। आपको खोजने, सोचने और भुगतने की फुर्सत रही है, तो जो आपने भुगता है वह उसे भी दें। उसे सिर्फ यही चाहिए, इतना कि आप किसी पुरोहित की तरह रहस्यमय चोगे की आड़ में अपने गो उमसे छिपा रहे हैं। इतिहास ने आपको जो प्रतिभा दी है, उसे जमीन में गाड़ रहे हैं। डरे नहीं, जो कुछ भी मानवोचित है, वह मनुष्य के लिए हानिकारक नहीं हो सकता। आपको संदेह है? अपने ही भावना के भरोसे छोड़ दें, और वह आपको धोखा नहीं देगी। गंभीर प्रकृति पर यकीन करें और आप पायेंगे कि वह सिर्फ वही लेगा, जिसे उसे सप्रेषित करने का इतिहास ने आपको आदेश दिया है और वा भुगतने के फलस्वरूप आपके भीतर पनपा है।

यास्नाया पोल्याना स्कूल निशुल्क है और आरंभ में इसके सभी विद्यार्थी यास्नाया पोल्याना गांव के रहनेवाले थे। उनमें से बहुतों ने स्कूल इसलिए छोड़ दिया कि उनके मां-बाप पढ़ाई को अच्छा नहीं मानते थे। बहुतों ने पढ़ना और लिखना सीख लेने के बाद स्कूल आना छोड़ दिया और स्टेशन पर काम करने लगे (यह हमारे गांववालों का मुख्य

धधा है)। पड़ोस के गरीब गांवों से बच्चे पहले आते थे पर रोज आने जाने की असुविधा के कारण या रहने तथा खाने के खर्च के कारण (हमारे यहां सबसे कम खर्च दो रुबल माहवार लिया जाता है) जल्दी ही उन्हें वापस ले लिया गया। दूर के गांवों के अपेक्षाकृत खाते पीते किसान निःशुल्क शिक्षा और लोगों में फैली इस बात से जालच में आ गये थे कि यास्नाया पोल्याना स्कूल में अच्छा पढ़ाया जाता है, और वे अपने बच्चों को भेजने को तैयार हो गये थे, पर इन सरदियों में जब गांवों में स्कूल खुले, तो उन्हें वापस ले लिया गया और फीस पढ़ने के बावजूद उन स्कूलों में रख दिया गया। यास्नाया पोल्याना स्कूल में यास्नाया पोल्याना के किसानों के बच्चे, जो सरदियों में तो स्कूल आते हैं, पर गरमी में, अप्रैल से अक्टूबर के पूर्वार्ध तक, खेतों में काम करते हैं, और मरायभालिकों, कारिदों, सिपाहियों, जमींदारों के नौकरों शराब बेचनेवालों, गिरजे के प्रवाचकों और अमीर किसानों के ३०-५० वर्स्ट दूर से आये हुए बच्चे ही रह गये हैं।

विद्यार्थियों की कुल संख्या ४० है, पर एक बार में ३० से ज्यादा विरले ही मौजूद रहते हैं। लड़कियों की संख्या कुल संख्या के दसवें से छठे हिस्से तक—३ से ५ तक—रहती है। सबसे ज्यादा लड़के सात से तेरह वर्ष तक की आयु के हैं। इसके अलावा हर साल ३-४ वयस्क भी पढ़ते हैं, जो महीने भर तक और कभी तो सारी सरदियों भर स्कूल आते हैं और फिर आना बिल्कुल छोड़ देते हैं। वयस्कों के लिए जो अकेले स्कूल आते हैं, स्कूल की व्यवस्था काफी असुविधाजनक है। अपनी आयु और हैसियत की वजह से वे स्कूल की चहल-पहल में भाग नहीं ले सकते, बच्चों को तुच्छता की दृष्टि से देखना छोड़ नहीं सकते और इसलिए बिल्कुल अकेले रहते हैं। स्कूल की चहल-पहल उन्हें अखरती ही है। वे ज्यादातर अपनी पढ़ाई की कमी पूरी करने और इस विश्वास के साथ स्कूल आते हैं कि शिक्षा का अर्थ किताबों में जो लिखा है, उसे याद कर लेना भर है। स्कूल आने के लिए उन्हें अपने भय और उच्छ्वल प्रकृति पर काबू पाना और घरवालों से झगड़ों और साधियों के तानों को सहना पड़ा था। इसके अलावा वे लगातार महसूस करते हैं कि स्कूल में बिताये हुए हर दिन का मतलब है काम के लिए, जो उसकी मुख्य पूजा है एक दिन की हानि और इसलिए स्कूल में लगभग सारे समय वे चिड़चिड़े रहते हैं तथा हड़बड़ी मचाते हैं और अतिशय मेहनतपसंदगी

दिखाने हैं, जो पढ़ाई के लिए सबसे ज्यादा हानिकारक है। मैं जिन महीनों की बात कर रहा हूँ, उन महीनों में स्कूल में ऐसे तीन वयस्क विद्यार्थी थे, जिनमें से एक अब भी पढ़ता है। स्कूल में वयस्क ठीक वैसा होता है, जैसे आग बुझानेवाला। वह लिखना सतम करता ही है कि एक हाथ से कलम तुरंत अलग रख देता है और दूसरे हाथ से किताब उठा लेता है और बड़े बड़े ही पढ़ने लग जाता है। ज्यों ही उससे यह किताब ले ली जाती है, वह स्नेट-पेंसिल उठा लेता है और तब उससे ये भी छीन लिये जाते हैं वह समझ नहीं पाता कि आगे क्या करे। एक कामगर था, जो पढ़ता भी था और इस शरद में स्कूल की हमारत को गरम रखने का काम भी करता था। उसने दो हफ्ते में पढ़ना और लिखना सीख लिया, पर यह पढ़ाई नहीं बल्कि बहुत ज्यादा शराब पीने जैसी बीमारी थी। कक्षा से लकड़ियां लेकर गुजरते हुए वह रुक जाता और लकड़ियां उठाये हुए ही किसी लड़के के सिर के ऊपर से झुककर अक्षरों को जोड़ता हुआ पढ़ने लगता—क-म-स कमल, और फिर आगे जाता। जब वह ऐसा नहीं कर पाता, तो लड़के को धिप्या से, लगभग गुस्से से देखता। मगर जब वह खाली होता, तो उसके साथ कुछ नहीं किया जा सकता था: वह किताब में खो जाता और गूठता रहता—र-आ रा, र-इ रि, आदि। जब तक वह इस स्थिति में रहता, वह और सब कुछ को समझने की क्षमता से वंचित हो जाता। अब भी वयस्क विद्यार्थियों को गाना, चित्रकारी करना, इतिहास की कोई कहानी सुनना या प्रयोग देखना पड़ता था, तो साफ दिखायी दे जाता था कि उन्होंने कठोर आवश्यकता को मन मारकर ही अंगीकार किया है और भूखो जैसे, सामने रखे खाने से वंचित किये हुआ जैसे वे मौका मिलते ही वर्णमाला की किताब पर फिर टूट पड़ते। अपने नियम पर अटल रहते हुए मैं जैसे छोटे बच्चों को उनकी मरजी के खिलाफ वर्णमाला सीखने के लिए मजबूर नहीं करता, वैसे ही बड़ों को अगर उनकी इच्छा वर्णमाला सीखने की है तो याचिकी या डाइग सीखने के लिए मजबूर नहीं करता था। हर कोई वही लेता था, जिसकी उसे आवश्यकता थी।

कुछ मिलाकर वयस्क, जिन्होंने पहले भी थोड़ा-बहुत पढ़ा हुआ है, यास्नाया पोल्याना स्कूल में अभी अपने लिए जगह नहीं बना पाये हैं और उनकी शिक्षा ठीक नहीं चल रही है। स्कूल के प्रति उनके रविये में कुछ ऐसी बात है जो अस्वाभाविक और अप्रिय सी लगती है। मैंने

जो रविवासरयी स्कूल देखे हैं, उनमें भी बड़ों के सबध में वही बात पायी जाती है, और इसलिए वयस्कों की सफल तथा स्वतंत्र शिक्षा के बारे में सभी सूचनाएँ हमारे लिए अत्यंत मूल्यवान होगी।

स्कूल की स्थापना के समय से अब तक उसके बारे में लोगों का दृष्टिकोण काफी बदल गया है। पहले जो सोचा जाता था, वह इतिहास बन चुका है। अब लोग कहते हैं कि यास्नाया पोल्याना स्कूल में सब कुछ सिखाया जाता है बच्चे समझदार बन जाते हैं, लिखने-पढ़ने लग जाते हैं। कुछ लोग, खास तौर से अमीर सरायमालिक, बच्चों को सीखने-पढ़ने के लिए देना, ताकि वे गुणा-भाग कर सकें (गुणा-भाग को स्कूल में दिये जानेवाले ज्ञान की पराकाष्ठा माना जाता है), अपने लिए बड़प्पन की बात मानते हैं। दूसरे बाप सोचते हैं कि सीखना पढ़ना बड़े फायदे की चीज है। ज्यादातर लोग बिना सोचे-समझे और जमाने की रवायत को देखते हुए ही अपने बच्चों को पढ़ने के लिए भेजते हैं। इन बच्चों में से जिनकी बहुसंख्या है हमारे लिए सबसे ज्यादा खुशी का स्रोत वे बच्चे हैं, जिन्हें स्कूल में यों ही भेज दिया गया था, मगर जिन्हें सीखने-पढ़ने से इतना प्यार हो गया है कि मां-बाप अब उनकी इच्छा के सामने झुकते हैं और उन्हें स्कूल से हटाने की हिम्मत नहीं कर पाते, क्योंकि अचेतन रूप से महसूस करते हैं कि बच्चों के साथ कुछ अच्छा ही घट रहा है। एक अभिभावक ने मुझे बताया कि कैसे एक बार उसने पूरी मोमबत्ती जला डाली, क्योंकि बेटा किताब पढ़ रहा था। उसने बेटे और किताब, दोनों की बड़ी तारीफ़ की। यह इज्जिल की किताब थी। “मेरे पिता भी,” एक स्कूली लड़के ने बताया, “अगर कोई किस्सा कहानी होगी, तो सुन लेंगे हमेंगे और नले जायेंगे। लेकिन अगर यह इज्जिल हुई, तो आधी-आधी रात तक बैठे रहेंगे और खुद मोमबत्ती पकड़े रहेंगे।” एक बार मैं नये अध्यापक के साथ एक विद्यार्थी के घर गया हुआ था। अध्यापक पर रोब भाड़ने के लिए मैंने लड़के से बीज गणित का एक सवाल हल करने को कहा। उसकी मां चूल्हे के पास काम कर रही थी और उसे हम भूल ही गये थे। बेटे को एकाग्र होकर जल्दी जल्दी समीकरण बनाते और २ अब स—द भागे ३ आदि बोलते सुनकर उसने हाथ से अपना मुह कसकर बंद कर लिया था, ताकि हमें न फूट पड़े। आखिरकार वह अपने को और न रोक सकी और हमी के मारे लोट-पोट हो गयी। हमारे पूछने पर वह बता न सकी कि

था इस रही है। एक सिपाही बाप जब स्कूल में बेटे से मिलने आया, 11 बेटा चिचकारी की कक्षा में था, बेटे की कला देखकर वह उसे ‘भाप’ कहने लगा और उसके लिए जो खाने की चीजे लाया था, 12 कक्षा में ही उसे देने की हिम्मत न कर पाया। मुझे लगता है कि नाम राय यह है: स्कूल में सब कुछ (बड़े लोगों के बच्चों के स्कूलों 13 में) सिखाते हैं, लेकिन बहुत कुछ बेकार ही; पर चूकि लिखना- 14 पढ़ना जल्दी ही सिखा देते हैं, तो बच्चों को यहा पढ़ने भेजना गलत 15 है। बेजक, ऊटपटांग बातें भी कही जाती हैं पर अब उनका ज्यादा 16 सर नहीं पड़ता। हाल में दो अच्छे विद्यार्थियों से इसलिए स्कूल छुड़वा 17 दिया गया कि स्कूल में मानो लिखना नहीं सिखाया जाता। एक और 18 सिपाही बाप भी अपने बेटे को स्कूल में भरती करना चाहता था 19 पर हमारे सबसे बड़िया विद्यार्थी की परीक्षा लेकर और यह पाकर 20 कि वह भजनों की किताब को रुक-रुककर पढ़ता है, उसने तय किया 21 कि स्कूल का तो बस नाम ही है, जहां तक उसकी पढ़ाई का सवाल 22 है, तो वह खराब है। यास्नाया पोल्याना का कोई-कोई किसान तो 23 अभी तक डरता है कि पहले की अफवाहें कहीं सब न निकलें। उन्हें 24 लगता है कि स्कूल में किसी खास मतलब से पढ़ाया जाता है और एक 25 पढ़न सभी विद्यार्थियों को गाड़ियों पर लादकर मास्को ले जायेंगे। इन 26 मान को लेकर जो असतोष था कि स्कूल में बच्चों को पीटते नहीं और 27 ‘गटे-बडे का भेद नहीं किया जाता, वह लगभग खत्म हो गया है। मैंने 28 प्रायः पाया है कि अपने बच्चे से मिलने आया अभिभावक यह देखकर 29 हेरान रह जाता है कि बच्चे स्कूल में भी दौड़-भाग, शरारतें, ऊधम, 30 आदि करते हैं। उसका निश्वास है कि बच्चों को ऐसे गिर चढ़ाना ठीक 31 नहीं है, हालांकि वह यह भी मानता है कि स्कूल में पढ़ाई अच्छी होती 32 है। दोनों चीजे साथ-साथ कैसे चलती हैं, यह वह नहीं समझ पाता। 33 कुछ अभिभावकों के लिए हालांकि उनकी संख्या ज्यादा नहीं है, स्कूल 34 में बराबरी की भावना भी असतोष का कारण बनती है। नवंबर में 35 स्कूल में दो ऐसी लड़कियां एक अमीर सरायमालिक की बेटियां— 36 थीं जो टोपी पहनती थीं और शुरू में दूसरों से अलग-थलग रहती 37 थीं पर पढ़ती अच्छा थीं। एक बार उनका बाप जिसने आगे से खुला 38 हुआ भेड़ की खाल का कोट पहना हुआ था स्कूल में आया और उन्हें 39 उसने गंदे किसान बच्चों के साथ बैठा पाया। किसान बच्चे लड़कियों

की टोपी पर हाथ टिकाये अध्यापक को सुन रहे थे। पिता को बुरा लगा और स्कूल से उसने अपनी लड़कियों का नाम कटवा दिया, हालांकि इसका कारण बताने की उसकी हिम्मत न हो पायी।

तो स्कूल में १२ विषय पढ़ाये जाते हैं, ३ कक्षाएं, ४० विद्यार्थी तथा ४ अध्यापक हैं और दिनभर में ५.७ पाठ होते हैं। अध्यापक अपने पाठों का दैनिक विवरण लिखते हैं, रविवार को उससे एक दूसरे को परिचित कराते हैं और तभी अगले सप्ताह के अध्यापन कार्यक्रम भी तैयार किये जाते हैं। इन कार्यक्रमों पर दृढ़ अमल जरूरी नहीं है, क्योंकि विद्यार्थियों के चाहने पर उनमें परिवर्तन किया जा सकता है।

यांत्रिक पठन। पठन भाषा के अध्यापन का एक अंग है। हमारी राय में भाषा के अध्यापन का उद्देश्य विद्यार्थियों को साहित्यिक भाषा में लिखी हुई पुस्तकों की विषयवस्तु को समझने का मार्ग दिखाना है। साहित्यिक भाषा का ज्ञान इसलिए आवश्यक है कि अच्छी किताबें इसी भाषा में होती हैं।

पहले, यानी स्कूल के आरम्भिक दिनों में, पठन का यांत्रिक और क्रमिक में विभाजन नहीं किया गया था। विद्यार्थी सिर्फ वही पढ़ते थे, जो समझ सकते थे। अपना लिखा हुआ, श्यामपट्ट पर खिडिया से लिखे शब्द तथा वाक्य और बाद में ख्याकोब और अफानासियेव की बाल-कथाएं। मैं सोचता था कि बच्चे पढ़ना सीख सकें, इसके लिए पठन में प्रेम जरूरी है, और पठन से प्रेम हो, इसके लिए जो पढ़ा जाना है, उसका बोधगम्य तथा रोचक होना जरूरी है। लगता था कि यह सर्वथा स्पष्ट और तर्कसंगत है, मगर वास्तव में यह एक भ्रामक विचार था। पहली बात तो श्यामपट्ट पर लिखे हुए को पढ़ने से किताब से लिखे हुए को पढ़ने पर जाने के लिए हर विद्यार्थी को अलग से किसी किताब के यांत्रिक पठन का अभ्यास करवाना जरूरी होता है। विद्यार्थी थोड़े होने और विषयों का विभाजन न होने के कारण ऐसा किया जा सकता था और मैं पहले विद्यार्थियों से बिना किसी खास कठिनाई के किताब में लिखे हुए को पढ़ना शुरू करवा सका। मगर नये विद्यार्थियों के साथ यह संभव न था। छोटे बच्चे अभी इस लायक न थे कि परीकथाओं को पढ़ और समझ सकें। शब्दों को जोड़ना और अर्थ समझना, दोनों काम एक साथ कर पाना उनके लिए काफी कठिन होता है। दूसरी असुविधा यह थी कि क्रमिक पठन इन परीकथाओं के साथ ही समाप्त हो

जाता था और हम कोई भी किताब क्यों न लेते चाहे वह पूर्णिकन की हो या शोगोल अथवा करामजिन की, पता चलता कि जैसा छोटे बच्चों के साथ परीकथाओं के मामले में होता है, वैसे ही बड़े विद्यार्थी भी पूर्णिकन को पढ़ते हुए पढ़ना और समझना, दोनों काम एक साथ नहीं कर पाते थे, हालांकि हमारे पढ़ने पर वे थोड़ा-बहुत तो समझ ही जाते थे।

आरम्भ में हमें लगता था कि सारी समस्या विद्यार्थियों के पढ़ने के क्रियातंत्र की कमियों के कारण है। अतः हमने यांत्रिक पठन की तरकीब पठन की प्रक्रिया के लिए पठन की तरकीब सोची, जिसमें अध्यापक और विद्यार्थी बारी-बारी से पढ़ते थे। मगर समस्या इससे भी नहीं हल हुई और 'रॉबिन्सन' के पठन के दौरान वही कमी फिर सामने आयी। गरमियों में जब नया सत्र शुरू होता है, हमने इस समस्या को सबसे सरल और इस्तेमाल में आनेवाले तरीके से हल करने की पाची। छिपाये क्या, हम आगतकों के सामने भूठी शर्म के चक्कर में आ गये थे। (हमारे विद्यार्थी उतना ही समय गिरजे के प्रवाचक के यहा पड़े बच्चों से कहीं खराब पढ़ते थे।) नये अध्यापक ने सुझाव रखा कि कक्षा में सभी एक ही किताब को जोर-जोर से बोलकर पढ़ें। हमने सुझाव मान लिया। एक बार चूँकि मन में यह गलत विचार बैठ गया था कि विद्यार्थियों को 'सी साल फरटि से पढ़ना आ जाना चाहिए', हमने समय-सारिणी में यांत्रिक पठन और क्रमिक पठन, दोनों को शामिल किया और विद्यालय को रोजाना दो-दो घंटे एक-सी किताबों से पढ़ने को मजबूर किया। यह हमारे लिए बड़ा सुविधाजनक था। मगर विद्यार्थियों की स्वतंत्रता का एक बार उल्लंघन होने पर ब्रूसरा गलत कबम उड़ते बेर न लगी। पूर्णिकन और येशोव की बालकथाओं की किताबें खरीदी गयीं। लड़कों को बेचों पर बिठाया गया। एक को जोर-जोर से पढ़ना था और दूसरों को उसे पढ़ते हुए सुनना और पढ़े को किताब से मिलाना था। सभी यान से सुन रहे हैं या नहीं, यह मालूम करने के लिए अध्यापक बीच-बीच में कभी एक से, तो कभी दूसरे से पूछता रहता था। शुरू में हमें यह बड़ा अच्छा लगा। विद्यार्थी स्कूल में आकर चुपचाप बेचों पर पढ़े हैं, एक पढ़ रहा है और शेष सब किताब में देख रहे हैं। पढ़नेवाला पढ़ता है और अगर उच्चारण में गलती करता है, तो दूसरे बच्चे या अध्यापक उसे सुधारते हैं और सब किताब में देखते रहते हैं। फिर

किसी ओर से पढ़ने को कहा जाता है। वह किताब में वह जगह जरा खोजता है, जहां पढ़ा जा रहा है, और पढ़ने लगता है। सब ध्यान लगाये हुए हैं, अध्यापक अगर कुछ कहता है, तो उसे भी सुनते हैं, हर शब्द का सही-सही उच्चारण किया जाता है और काफी फरटि से पढ़ा जाता है। लगता है कि सब ठीक है, मगर जरा गहराई में जाये, तो आप पायेंगे कि जो लड़का पढ़ रहा है, वह उसी चीज को तीसवीं या चालीसवीं बार पढ़ रहा है। (छपा हुआ एक फ़र्मा हफ्ते भर से ज्यादा नहीं चलता जबकि दूर-दूर नयी किताबें खरीदना बेहद महंगा पड़ता है, और फिर किसानों के बच्चों की समझ में आनेवाली किताबें भी दो ही हैं—बुद्धाफोव और अफानासियेव की परीकथाएँ। इसके अलावा एक कक्षा द्वारा पढ़ी हुई और कुछेक द्वारा कंठाग्र कर ली गयी किताब से सभी स्कूली बच्चे ही परिचित नहीं हो जाते, बल्कि घरवाले तक उससे ऊब जाते हैं।) पढ़नेवाला कमरे की खामोशी में अपनी अकेले गूजती आवाज सुनते हुए संकोच महसूस करता है, उसकी सारी शक्ति चिह्नों और स्वराघातों को ध्यान में रखने पर केन्द्रित रहती है। धीरे-धीरे उसकी अर्थ को समझे बिना पढ़ने की आदत बन जाती है, क्योंकि उसपर दूसरी अपेक्षाओं का बोझ होता है। सुननेवाले भी वही करते हैं और पूछे जाने पर किताब में सदा सही जगह बता पाने की उम्मीद में पंक्तियों के नीचे लगातार उंगली चलाते जाते हैं और ऊब के मारे चुपके-चुपके दूसरी बातों से मन बहलाते रहते हैं। जो पढ़ा जा रहा है, उसका अर्थ एक बाहरी चीज होने के कारण उनकी इच्छा के विरुद्ध उनके दिमाग में कभी बैठता है और कभी नहीं। सबसे बड़ा नुकसान तो विद्यार्थियों और अध्यापक के बीच चलाकी और छल-कपट का यह अश्वेत स्कूली संघर्ष है, जो ऐसी हालत में बढ़ता है और जो हमारे स्कूल में इससे पहले एक अनजानी चीज था। पठन की इस विधि का एकमात्र फायदा शब्दों का सही उच्चारण है, मगर हमारे विद्यार्थियों के लिए वह बेमानी था। हमारे विद्यार्थियों ने अपने ही से लिखे और बोले हुए शब्दों से पढ़ना शुरू किया था और इसलिए वे जानते थे कि कोई शब्द कैसे लिखा और कैसे उच्चारित किया जाता है। जहां तक यह सीखने का सवाल है कि विराम-चिह्नों के मुताबिक कहां रुकना है या आवाज को चढ़ाना-उतारना है, तो मैं समझता हूँ कि यह निरर्थक है, क्योंकि हर पाचवर्षीय बच्चा जब जानता है कि क्या कह रहा है, तो आवाज से

विराम चिह्नों का ठीक-ठीक ही प्रयोग करता है। कहने का मतलब यह है कि बच्चा किताब को देखकर जो बोल रहा है, उसे समझना सिखाना कहीं आसान है (देर-सबेर उसे इस लायक बनना ही होगा), बजाय स्वरलिपि जैसे विराम-चिह्नों के मुताबिक आवाज को चढ़ाना-उतारना सिखाने के। है न यह अध्यापक के लिए बड़ा सुविधाजनक!

हर अध्यापक न जानते हुए भी सदा अपने लिए सबसे सुविधाजनक अध्यापन विधि खोजने की कोशिश करता है। कोई अध्यापन विधि अध्यापक के लिए जितनी सुविधाजनक होगी, विद्यार्थी के लिए वह उतनी ही असुविधाजनक होगी। पढ़ाने का वही ढंग ठीक है, जिससे विद्यार्थी संतुष्ट रहते हैं।

अध्यापन के इन तीन नियमों ने यास्नाया पोल्याना स्कूल में यांत्रिक पठन पर बहुत ही साफ-साफ अपनी छाप छोड़ी।

स्कूल की भावना के स्थायित्व की बदौलत और विशेषतः जब पुराने विद्यार्थी खेतीबाड़ी के कामों के बाद स्कूल लौटे, तो यांत्रिक पठन स्वतः कम होता गया: विद्यार्थी उसके पाठ से ऊबने तथा कतराने और उसके दौरान शरारते करने लगे थे। फिर मुख्य बात यह थी कि यांत्रिक पठन ही सफलता की कसौटी कहानियों के सुनाये जाने ने दिखाया कि कोई सफलता नहीं मिली है, कि पाच हफ्ते में एक कदम भी आगे नहीं बढ़ा गया है, बल्कि, उल्टे, बहुत सारे पिछड़ ही गये हैं। पहली कक्षा का गणित में गण्यमे तेज़ विद्यार्थी २०, जो वर्गमूल के सवाल बिना लिखे ही हल कर जाता था, इस बीच में पढ़ना इस हद तक भूल गया कि उसे तबे सिरे में पढ़ना, वर्णों को जोड़ना सिखाना पड़ा। हमने किताबों से पढ़ना छोड़ दिया और यांत्रिक पठन का कोई और तराका ठूढ़ने लगा। और बिल्कुल हाल में हम इस सीधे-सादे से निष्कर्ष पर पहुंचे कि अच्छे यांत्रिक पठन का वक्त अभी नहीं आया है, कि अभी उसकी कोई आवश्यकता नहीं है और जब होगी, तब विद्यार्थी उसकी सर्वोत्तम विधि खुद ही खोज निकालेंगे। हमारी इस तलाश के दौरान स्वतः ही निम्न स्थिति उत्पन्न हुई। पठन की कक्षाओं में, जो सिर्फ नाम को ही क्रमिक और यांत्रिक पठन की कक्षाओं में विभाजित होती हैं, सबसे सराब पढ़नेवाले दो-दो तरह के किताबें लेते हैं (जो कभी परीकथाएँ होती हैं, तो कभी इज़ील, अभी गीत-संग्रह और कभी 'नरोदतोये जेतिये' के अंक) और दोनों सिर्फ पठन की प्रक्रिया के लिए पढ़ते हैं, लेकिन जब यह किताब आसान परीकथा

की किताब होती है और समझ में आ जाती है, तो माग करते हैं कि अध्यापक उन्हें सुनें, हालांकि यह कक्षा यांत्रिक पठन की कक्षा कहलाती है। कभी-कभी, अधिकांशतः पढ़ने में सबसे कमजोर बच्चे एक ही किताब को कई-कई बार लेते हैं, हर बार उसी पृष्ठ को खोलते हैं और हर बार उसी कहानी को पढ़ते हैं और न सिर्फ अध्यापक के कहे बिना, बल्कि उसके भना करने के बावजूद उसे कठस्थ कर लेते हैं। कभी-कभी ये कमजोर विद्यार्थी अध्यापक के पास या अपने से बड़े किसी विद्यार्थी के पास आते हैं और उससे अपने साथ पढ़ने का आग्रह करते हैं। जो पढ़ने में अच्छे होते हैं और दूसरी कक्षा के विद्यार्थी हैं, वे दूसरों के साथ बैठकर पढ़ना सबसे कम पसंद करते हैं, मात्र पठन की प्रक्रिया के लिए बिरले ही पढ़ते हैं और अगर कुछ कंठाग्र कर लेते हैं, तो यह कोई कविता होती है, न कि गद्य में लिखी हुई परीक्षा। उनसे बड़ों के साथ भी ऐसा ही होता है, केवल एक खास बात को छोड़कर, जिसने पिछले महिने मुझे आश्चर्यचकित कर डाला। उनकी क्रमिक पठन की कक्षा में उन्हें कोई एक किताब दी जाती है, जिसे वे बारी-बारी से पढ़ते हैं और फिर सभी मिलकर बताते हैं कि उसमें क्या कहा गया था। इस शरद से च० नाम का एक अत्यंत प्रतिभाशाली लड़का भी उनके साथ पढ़ने लगा है। इससे पहले उसने दो साल गिरजादार के यहां शिक्षा पायी थी इसलिए वह पठन में सबसे आगे रहता है। वह हमारी ही तरह पढ़ता है और इसलिए क्रमिक पठन में जो पढ़ा जा रहा है, विद्यार्थी उसे सिर्फ तभी समझते हैं चाहे कम ही सही, जब च० पढ़ता है। इसके साथ ही हर विद्यार्थी खुद भी पढ़ना चाहता है लेकिन ज्यों ही कोई सराब पढ़नेवाला पढ़ने लगता है खास तौर से अगर यह कोई दिलचस्प कहानी है, तो सब अपना असतोष प्रकट करने लग जाते हैं, हंसी उड़ाते हैं, नाराज होते हैं, पढ़नेवाला शर्म से गड़ जाता है और अनहोली बहसे हाने लगती हैं। पिछले महिने उनमें से एक ने घोषणा की कि जैसे भी हो, हफ्ते भर बाद वह च० की भांति पढ़ने लगेगा। दूसरों ने भी ऐसा ही प्रण किया और सहसा यांत्रिक पठन एक मनपसंद कार्य बन गया। वे घंटे घंटे, डेढ़-डेढ़ घंटे किताब पर सिर झुकाये बैठे रहते, हालांकि समझ में बहुत कम आता। वे किताब घर भी ले जाने लगे। नतीजे के तौर पर तीन ही हफ्ते बाद उन्होंने ऐसी सफलताएं दिखायीं कि जिनकी उम्मीद भी नहीं की जा सकती थी।

उनके साथ उससे बिल्कुल उल्टा हुआ, जो आम तौर पर पढ़े-लिखों के साथ होता है। आम तौर पर यह होता है कि आदमी पढ़ना तो सीख लेता है, पर पढ़ने और समझने को कुछ नहीं होता। लेकिन यहां हुआ यह कि विद्यार्थियों को विश्वास हो गया कि पढ़ने और समझने के लिए सामग्री की कमी नहीं है, कि इसके लिए सिर्फ उनकी योग्यता ही पूरी नहीं पड़ती। नतीजे के तौर पर वे खुद ही द्रुत पठन की योग्यता हासिल करने के लिए प्रयास करने लगे। अब हमने यांत्रिक पठन पूरी तरह त्याग दिया है और सब कुछ वैसे किया जाता है, जैसे ऊपर बताया गया है। हर विद्यार्थी को वे सब तरीके इस्तेमाल करने दिये जाते हैं, जो उसके लिए सुविधाजनक हैं। उल्लेखनीय बात तो यह है कि हर कोई मुझे मालूम सभी तरीके इस्तेमाल करता है; यानी १) अध्यापक के साथ पठन, २) पठन की प्रक्रिया के लिए पठन, ३) कठस्थ करने के लिए पठन, ४) मिल-जुलकर पठन और ५) पढ़े हुए को समझने के साथ-साथ पठन।

पहला तरीका, जिसे सारी दुनिया की माएं इस्तेमाल करती हैं, शायद में स्कूली नहीं, बल्कि घरेलू पारिवारिक तरीका है। उसका सार यह है कि विद्यार्थी आता है और अपने साथ पढ़ने का आग्रह करता है, अध्यापक पढ़ता है और हर वर्ण-संयोजन और शब्द से उसे परिचित कराता है। यह सबसे पहला तथा सबसे तर्कसंगत तरीका है और उसकी गह और कोई तरीका नहीं ले सकता। सबसे पहले विद्यार्थी ही इसकी माग करता है और अध्यापक भी अनजाने ही उसे अपना लेता है। कहने की अध्यापन का यंत्रीकरण करने और बहुत अधिक विद्यार्थियोंवाले अध्यापक का काम आसान बनानेवाले सभी साधनों के बावजूद यह विधि आज भी पढ़ना ही नहीं, बल्कि फरटने से पढ़ना भी सिखाने की सर्वोत्तम और एकमात्र विधि है। पढ़ने का दूसरा तरीका — वह भी काफी लोकप्रिय है और हर फरटने से पढ़नेवाला उससे गुजरा है — यह है कि विद्यार्थी को किताब दे दी जाती है और खुद अक्षर, शब्द, आदि जोड़ने तथा उनका अर्थ समझने के लिए छोड़ दिया जाता है। जो विद्यार्थी इनका जोड़ना सीख आता है कि किसी से अपने साथ पढ़ने का अनुरोध करने की आवश्यकता अनुभव नहीं करता और अपने पर ही भरोसा रखता है, वह पढ़ने की प्रक्रिया में आनंद पाता है और फलस्वरूप आगे बढ़ता है। मालूम नहीं कि इस प्रकार के पठन को उसका सस्तिष्क कैसे

ग्रहण करता है, पर इस ढंग से वह जखरों की आकृति, उन्हें जोड़ने की प्रक्रिया तथा उनके उच्चारण का और यहां तक कि उन्हें समझने का भी आदी बनता है, हालांकि मैंने खुद पाया है कि इस आग्रह के कारण हम कैसे पिछड़ गये कि विद्यार्थी पढ़े हुए को अवश्य समझे। ऐसे बहुत से स्वयंशिक्षित लोग हैं, जिन्होंने इस ढंग से काफी अच्छा पढ़ना सीखा है, हालांकि इसकी कमियां भी हर किसी को दिखायी दे जानी चाहिए। पढ़ना सीखने का तीसरा तरीका प्रार्थनाओं, कविताओं या जो छपा हुआ है, उसे रटकर याद कर लेना और रटे हुए को किताब पर नज़र रखते हुए बोलते जाना है। चौथा तरीका वह है, जो यासनाया पोल्याना स्कूल में इतना हानिकारक सिद्ध हुआ, यानी एक ही किताब से पढ़ना। वह हमारे स्कूल में अपने आप ही पैदा हुआ था। आरंभ में किताबें पूरी नहीं पड़ती थीं और दो-दो विद्यार्थी एक किताब को लेकर बैठते थे। बाद में खुद उन्हें यह पसंद आ गया और अब कहा जाता: "पढ़ो!" तो एक जैसी योग्यतावाले साथी दो-दो और कभी तीन-तीन के गिरोहों में बंटकर एक किताब के साथ बैठ जाते और तब एक पढ़ता तथा दूसरे उसे सुनते अगर कहीं वह गलती करता, तो उसे सुधारते। अगर आप उन्हें दूसरे ढंग से बिठाने की कोशिश करते, तो सब गड़बड़ा जाता, क्योंकि वे खुद जानते हैं कि कौन किसकी बराबरी का है। कुछ को ऐसा मिल-जुलकर पढ़ना कतई पसंद नहीं है, क्योंकि उनके लिए वह अनावश्यक है। ऐसे संयुक्त पठन का फायदा यह है कि बोलने का ढंग अधिक सही बन जाता है और जो पढ़ नहीं रहा, बल्कि किताब से मिला रहा होता है, उसे समझने के लिए ज्यादा गुंजायश मिल जाती है। अगर ऐसे तरीके से होनेवाला हर लाभ हानि में बदल जाता है, ज्यों ही इस तरीके को सारे स्कूल पर लागू किया जाता है। ऐसा ही अन्य तरीकों के मामले में भी होता है। अतः मैं, हमारा अभी भी प्रिय पांचवां, क्रमिक पठन का तरीका आता है। इसमें दिलचस्पी के साथ और समझते जाते हुए उत्तरोत्तर जटिल किताबें पढ़ी जाती हैं। ये सभी तरीके, जैसा कि ऊपर बताया जा चुका है, स्कूल में अपने आप ही इस्तेमाल होने लगे नतीजे के तौर पर एक ही महीने में काफी प्रगति कर ली गयी।

अध्यापक का काम सिर्फ़ उन सभी ज्ञात-अज्ञात तरीकों को सुझाना है जो विद्यार्थी का पढ़ाई का काम आसान बना सकते हैं। बेशक किसी

एक तरीके, उदाहरणार्थ, एक ही किताब से सबके पढ़ने के तरीके को अपनाने पर अध्यापन आसान बन जाता है, अध्यापक के लिए सुविधाजनक होता है और संतुलित तथा ठीक प्रतीत होता है, फिर भी हमारी व्यवस्था में यह न सिर्फ़ कठिन है, बल्कि बहुतों को असंभव भी लगता है। उदाहरण के लिए, ये लोग कहेंगे: यह कैसे मालूम किया जाये कि किस विद्यार्थी को क्या चाहिए और उसकी भाग उचित है या नहीं? सबके लिए एक सार्वभौमिक तरीके के अभाव में व्यक्तिगत विद्यार्थी क्या इस गजबेल भीड़ में खो नहीं जायेगा? इसका जवाब यह है: कठिनाई इसलिए प्रतीत होती है कि हमें स्कूल के बारे में इस पुराने दृष्टिकोण से छुटकारा नहीं मिल पा रहा है कि वह सिपाहियों की अनुशासित टुकड़ी जैसा है, जिसकी कमान आज एक अफसर के हाथ में है, तो कल दूसरे अफसर के हाथ में होगी। स्कूल की आजादी के अम्यस्त अध्यापक के लिए हर विद्यार्थी एक विशिष्ट चरित्र होता है, जिसकी अपनी आवश्यकता होती है, जिन्हे केवल चयन की स्वतंत्रता ही तृप्त कर सकती है। अगर स्वतंत्रता न होती और बाहरी अव्यवस्था न होती, जो कुछ लोगों को इतनी विचित्र और अकल्पनीय लगती हैं, तो हम न सिर्फ़ कभी पठन के इन पांच तरीकों पर न पहुंचते, बल्कि उनका विद्यार्थियों को आवश्यकताओं के अनुरूप इस्तेमाल भी न कर पाते और इसलिए कभी वे शानदार सफलताएं भी न पा सकते, जो पठन में हमने पिछले समय में हासिल की हैं। कितनी ही बार हमने अपने मेहमानों को संभ्रम में पड़ा हुआ देखा है जो दो ही घंटे में हमारी अध्यापन विधि का अध्ययन कर लेना चाहते थे, जो हमारे पास थी भी नहीं, और इन्हीं 15 घंटों के दौरान हमें अपनी विधि भी बनाने रहे थे। कितनी ही बार हम ऐसे मेहमानों से वही विधि अपनाने की सलाह सुननी पड़ी है, जिसे वे पहचान नहीं पाये, पर जो उनकी ही आखों के सामने हमारे स्कूल में इस्तेमाल की जा रही थी—बेशक सब पर समान रूप से लागू होनेवाले निरंकुश नियम के रूप में नहीं।

क्रमिक पठन। यद्यपि, जैसा कि हमने ऊपर बताया, यांत्रिक पठन और क्रमिक पठन वास्तव में मिलकर एक हो गये थे, हमारे लिए उन दो विषयों में उनके उद्देश्यों के अनुसार भेद अभी भी बना हुआ है। हमारे मत में पहले का उद्देश्य ज्ञात चिह्नों से जल्दी-जल्दी शब्द बनाने में निपुण होना है और दूसरे का उद्देश्य साहित्यिक भाषा का ज्ञान प्राप्त

करना। साहित्यिक भाषा से परिचय के लिए हमें जो साधन सूझा, वह देखने में तो सबसे सरल था, पर वास्तव में था सबसे कठिन। हम सोचते थे कि विद्यार्थियों द्वारा श्यामपट्ट पर खुद लिखे वाक्यों को पढ़ने के बाद उन्हें खुद्याकोव और अफ़ानासियेव की परीक्षाएँ दी जानी चाहिए, इसके बाद कोई ऐसी चीज़ कि जिसकी भाषा कुछ अधिक कठिन तथा जटिल हो, इसके बाद कोई और भी कठिन चीज़, और इस तरह जब तक कि विद्यार्थी करामज़िन तथा पुशकिन की भाषा और कानूनों की भाषा न समझने लगें। मगर हमारी अधिकांश कल्पनाओं की भाँति, बल्कि कहें, तो सभी कल्पनाओं की भाँति यह कल्पना भी साकार न बन पायी। उनकी अपनी, उनके द्वारा स्वयं ही श्यामपट्ट पर लिखी हुई भाषा से मैं उन्हें परीक्षाओं की भाषा पर तो लाने में सफल रहा, पर इन परीक्षाओं की भाषा से अधिक ऊँचे स्तर की भाषा पर लाने के लिए साहित्य में “कोई” उपयुक्त चीज़ नहीं थी। हमने ‘रॉबिन्सन’ को आजमाया, पर काम नहीं बन सका। कुछ विद्यार्थी तो अफ़मोस के बारे में सोचते थे कि नहीं समझ पा रहे हैं और इसलिए अपने शब्दों में दोहरा भी नहीं सकते हैं। तब मैं उन्हें अपने शब्दों में बताने लगा। इस तरह इस दुर्बोध कहानी को समझने की संभावना में उनका विश्वास पैदा हुआ और उसके अर्थ में वे बैठने लगे। महीने भर में उन्होंने ‘रॉबिन्सन’ पढ़ डाला, मगर तत्विपूर्वक नहीं और अंत में तो लगभग नाक-भौं सिकोड़ते हुए। यह उनके लिए बहुत ही मेहनत का काम था। वे ज्यादातर याद कर लेते थे और एक शाम में जितना पढ़ा होता था, उसे तुरंत सुना डालते थे। याद भी टुकड़े किये जाते थे और सारी अतर्पस्तु कोई भी आत्मसात् नहीं कर पाता था। अफ़मोस की बात है कि आखिर में कुछ समझ में न आनेवाले शब्द ही याद रहते, जिन्हें फिर वे अधपढ़े लोगों की तरह मौँके-बेमौँके इस्तेमाल करने लगते। मैं देखता था कि यह ठीक नहीं है, पर इस स्थिति को सुधारा कैसे जाये, यह नहीं जानता था। अपने को आजमाने और अंतःकरण को तसल्ली देने के वास्ते मैं उन्हें तरह-तरह की लोक पैरोडियाँ पढ़ने के लिए देने लगा, हालाँकि पहले से जानता था कि वे पसंद नहीं आयेगी। मेरा अनुमान सही निकला। उनकी विषयवस्तु अपने शब्दों में बताने को कहे जाने पर हम पाते हैं कि ये किताबें विद्यार्थियों के लिए सबसे ज्यादा उबाऊ होती हैं। किसी बच्चे को ऐसी किताब

दी जाती तो उसका चेहरा लटक जाता और वह जंभाइयाँ लेने लगता। ‘नहीं, लेव निकोलायेविच, यह किताब मेरी समझ में नहीं आयेगी’ कहते हुए वह किताब वापस कर देता। हमारी समझ में नहीं आता कि ये किताबें कौन और किसके लिए लिखता है। हमारे द्वारा पढ़ी गयी ऐसी किताबों में से ज़ोलोतोव की ‘किस्सागो दादा’ को छोड़कर, जो स्कूल और घर में बड़ी पसंद की गयी, कोई भी किताब अब याद नहीं रही है।

इस तरह की कुछ किताबें तो सरासर घटिया स्तर की, खराब साहित्यिक भाषा में लिखी हुई रचनाएँ होती हैं। आम लोग उन्हें नहीं पढ़ते, इसीलिए उन्हें जनता को समर्पित किया जाता है। दूसरी और भी घटिया किताबें होती हैं, जो रूसी में नहीं, बल्कि किसी नयी गढ़ी गयी और कहने को जनता की भाषा में लिखी होती हैं। तीसरी जनता के लिए लिखी गयी विदेशी किताबों की जो जन साहित्य की श्रेणी में कतई नहीं आती, नकल होती हैं। अकेली किताबें जो जनता की समझ में आती हैं और उनकी रचने के मूलावक होती हैं, वे वे किताबें हैं, जिन्हें जनता के लिए नहीं, बल्कि जनता के बीच से लिखा जाता है, जैसे परीक्षाएँ, लोकोक्तियाँ, गीतों, किंवदंतियों, कविताओं तथा पहेलियों के संग्रह, पिछले दिनों में प्रकाशित बोदोवोजोव का मकलन, आदि। खुद देखे बिना विश्वास नहीं होता कि इस तरह की सभी किताबें, यहाँ तक कि ‘रूसी जनता की लोकगाथाएँ’, अनुश्रुतियाँ, गीत, स्नेगियोव की लोकोक्तियाँ, इतिहास पुस्तकें और प्राचीन साहित्य की सभी रचनाएँ कितने और निरंतर बढ़ते ढाँच से पढ़ी जानी हैं। मैंने पाया है कि उन्हें पढ़ने के लिए बच्चों में बड़ों की अपेक्षा कहीं ज्यादा उत्साह होता है। वे उन्हें कई-कई बार पढ़ जाने हैं कठस्थ कर लेते हैं, घर ले जाने में आनंद पाते हैं और खेलों तथा बातों में एक दूसरे को प्राचीन अनुश्रुतियों तथा गीतों से लिये हुए नाम देते हैं। बड़े शायद इसलिए कि वे उतने सहज नहीं रह गये हैं अथवा उन्हें किनाबी भाषा की शैली बघारने का चस्का लग रहा है, या शायद इसलिए कि अचेतन रूप से साहित्यिक भाषा को जानने की आवश्यकता महसूस करते हैं। इस तरह की किताबों को ज्यादा पसंद करते हैं, जिनके आधे शब्द, बिंब और विचार उनकी समझ में नहीं आते। मगर विद्यार्थियों को इस तरह की किताबें कितनी भी पसंद क्यों न हों, हमने

अपने सामने, चाहे गलती से ही सही, जो उद्देश्य रखा है, वह उनसे पूरा नहीं होता है। इन किताबों और साहित्यिक भाषा के बीच खाई ज्यों की त्यों बनी रहती है। इस दुश्चक्र से निकलने का हमें अब तक कोई उपाय नहीं सूझ सका है, हालांकि हम निरंतर नयी कोशिश करते रहते हैं और नयी अटकलें लगाते रहते हैं। हम जानने की कोशिश करते हैं कि हमसे कहां गलती हुई है, और जिन्हें इस ध्येय से सहानुभूति है, उन सबसे हम अपने सुझाव भेजने, अपने अनुभव और अपने समाधानों से हमें अवगत कराने का अनुरोध करते हैं। हम इस प्रश्न का समाधान ढूँढ रहे हैं: जनता के शिक्षित होने के लिए जरूरी है कि उसे अच्छी किताबें पढ़ने का मौका मिले और उसमें इसकी इच्छा भी हो। मगर अच्छी किताबें ऐसी भाषा में लिखी होती हैं, जिसे जनता नहीं समझती। समझना सीखने के लिए बहुत पढ़ना जरूरी है और खुशी-खुशी पढ़ने के लिए समझना जरूरी है.... तो यहां गलती कहाँ है और इस स्थिति से निकास क्या है?

हो सकता है कि बीच की कड़ी का काम करनेवाला साहित्य उपलब्ध है, मगर हम ज्ञानाभाव के कारण उसे नहीं मानते। शायद जनता के बीच प्रचलित किताबों के अध्ययन, और इन किताबों के बारे में उसके रवैये से हम मालूम कर सकते हैं कि आम लोग साहित्यिक भाषा को कैसे हृदयंगम कर पाते हैं।

हमारी पत्रिका का एक विशेष खंड इन्हीं प्रश्नों को समर्पित होगा और इस काम के महत्त्व को समझनेवाले सभी लोगों से हम इस विषय में अपने लेख, आदि भेजने का अनुरोध करते हैं।

संभवतः उपरोक्त बातों का कारण हमारा जनता से कटा होना और उच्च वर्ग की बलात् शिक्षा है और यहां हमारी मदद सिर्फ समय कर सकता है, जो पाठ्यपुस्तक को नहीं, बल्कि एक पूरे सक्रमणात्मक साहित्य को जन्म देगा। इस साहित्य में आजकल प्रकट हो रही सभी किताबें शामिल होंगी और वह क्रमिक पठन की सभी जरूरतों को भी पूरा करेगा। अथवा हो सकता है कि कारण यह हो कि जनता हमारी साहित्यिक भाषा को नहीं समझती है और न समझना ही चाहती है, क्योंकि उसमें उसके समझने के लिए कुछ नहीं है। क्योंकि हमारा सारा साहित्य उसके लिए बेकार है और वह अपने लिए अपना साहित्य स्वयं रचती है। अतः हमारा आखिरी अनुमान, जो हमें यथार्थ के सबसे

निष्कर्ष निकट लगता है, वह यह है कि कथित गलती प्रश्न के सार में गहरी है, बल्कि हमारे इस विचार से बंधे होने में है कि भाषा के शिक्षण का उद्देश्य विद्यार्थी को साहित्यिक भाषा का ज्ञान प्रदान करना है। गलती मुख्य रूप से यह है कि हम इस लक्ष्य को पाने में जल्दबाजी दिखाने हैं। बिल्कुल संभव है कि हम क्रमिक पठन का जो रूप देखना चाहते हैं, वह रूप अपने आप ही प्रकट हो जायेगा और समय आने पर हर विद्यार्थी साहित्यिक भाषा का ज्ञान खुद ही पा लेगा, जैसा कि हम उन लोगों के मामले में प्रायः देखा करते हैं, जो बिना समझने के प्रार्थना की किताब, उपन्यास, अदालती दस्तावेज, आदि सब पढ़ते हैं और इस तरीके से धीरे-धीरे किताबी भाषा को समझने लग जाते हैं। किसी शब्द, मसलन "प्रभाव" का अर्थ समझाते हुए आप इस शब्द की जगह कोई दूसरा, इतना ही दुर्बोध शब्द या कई शब्द रख लेते हैं, जिनका सबंध उतना ही अस्पष्ट होता है जितना कि मूल शब्द।

गो संभव में नहीं आता है, वह लगभग हमेशा स्वयं शब्द नहीं आता है। विद्यार्थी तो उस संकल्पना से भी परिचित नहीं होता, जो उस शब्द द्वारा प्रकट की गयी है। यदि विद्यार्थी संकल्पना से परिचित है तो शब्द से भी लगभग हमेशा परिचित हो ही जायेगा। शब्द का विचार से संबंध और नयी संकल्पनाओं का निर्माण आत्मा की एक ऐसी गति, रहस्यमय और नाजुक प्रक्रिया है कि उसमें किसी भी प्रकार का हस्तक्षेप एक ऐसी मोड़ी, फूँड शक्ति का काम करेगा, जो विकास की प्रक्रिया को रोकती है। समझना—कहना आसान है, मगर हर कोई जानता है कि कोई एक किताब पढ़ते हुए एक साथ कितनी विभिन्न बातें समझी जा सकती हैं। कोई विद्यार्थी हो सकता है कि वाक्य में अनेक शब्दों को बिना समझे ही, विचार के सूक्ष्म भेद को अथवा पार्श्ववर्ती से उसके सबंध को समझ जाये। आप अध्यापक लोग सदा समझने के एक ही पहलू पर जोर देते हैं, मगर विद्यार्थी को वह चीज नहीं चाहिए, जो आप उसे समझाना चाहते हैं। कभी कभी वह समझ तो जाता है, पर आपको बता नहीं पाता कि आप जो चाहते थे वह उसने समझ लिया है। दूसरी ओर, इसके साथ ही वह अस्पष्ट रूप से एक बिल्कुल दूसरी चीज भी समझता तथा ग्रहण करता है, जो उसके लिए बड़ी उपयोगी है तथा महत्त्व रखती है। आप आग्रह

करते हैं कि वह बताये कि उसने क्या समझा है, पर उसे तो शब्दों में उस प्रभाव को समझाना होता है, जो शब्दों ने उसपर डाला है, और वह या तो चुप रहता है, या फिर बेमिर्पैर बातें बोलने लगता है, भूठ कहता है, धोखा देता है, जो आपको चाहिए, उसे आपने की अपने को आपके मन मुताविक दिखाने की कोशिश करता है, या फिर भूठभूठ कठिनाइयाँ गढ़ता है और ऊँका रोता रोता है। ऐसे में पुस्तक ने उसपर जो सामान्य प्रभाव छोड़ा था और जिस काव्य-बोध ने उसे अर्थ को भांपने में मदद की थी, वे दोनों दब जाते हैं और छिप जाते हैं...

आवश्यकता इस बात की है कि विद्यार्थी का वाक्य के सामान्य अर्थ से नयी संकल्पनाएं और शब्द सीखने के मौक़े दिये जायें। किसी अबोधगम्य शब्द को वह एक बार बोधगम्य वाक्य में सुनेगा या पढ़ेगा, फिर किसी दूसरे वाक्य में, इस तरह नयी संकल्पना उसके सामने थोड़ा-थोड़ा करके उभरने लगेगी और आखिरकार वह इस शब्द को प्रयोग करने की आवश्यकता एकाएक महसूस कर बैठेगा। फिर जब एक बार प्रयोग कर लेगा, तो शब्द और संकल्पना, दोनों ही उसकी संपत्ति बन जायेंगे। हजारों दूसरे रास्ते भी हैं। मगर मैं समझता हूँ कि विद्यार्थी को सचेतन रूप से नयी संकल्पनाएं और शब्द-रूप सिखाना वैसे ही अव्यवहार्य और निरर्थक है, जैसे बच्चे को संतुलन के नियमों के अनुसार चलना सिखाना।

ऐसी हर कोशिश विद्यार्थी को वास्तव लक्ष्य के नज़दीक नहीं लाती, बल्कि दूर ही ठेलती है। वह उस अनाड़ी हाथ की तरह है जो फूल को खिलने में मदद करने की इच्छा से प्रभुद्वियों को खोलने लगा, मगर वास्तव में उन्हें तोड़ ही बैठा।

लेखन, व्याकरण और सुलेख। लेखन का अभ्यास निम्न प्रकार से कराया जाता था। विद्यार्थी अक्षरों को पहचानना और लिखना, शब्दों को बनाना और लिखना, पढ़े हुए की समझना और लिखना साथ-साथ सीखते थे। वे दीवार के पास खड़े होते थे, खडिया से आपस में उसके हिस्से बांट लेते थे, फिर एक लड़का इमला बोलता था और बाकी लिखते थे। यदि तादाद ज्यादा होती, तो वे कई समूहों में बंट जाते। बाद में बारी-बारी से दूसरे इमला बोलते और एक दूसरे के लिखे को पढ़ते। सभी छपाई के अक्षरों में लिखते और एक दूसरे की गलतियाँ

भी ठीक करते। यह कक्षा अपने आप ही बनी है। जो भी लिखना सीख लेता है उसपर तो जैसे लिखने का भूत सवार हो जाता है और शुरू में स्कूल और जिन पक्कानों में विद्यार्थी रहते हैं, उनके दरवाज़े, बाहरी दीवारें, सब कुछ अक्षरों और शब्दों से रंग जाते हैं। पूरे वाक्य को लिखने में और भी ज्यादा मज़ा आता है। यह कक्षा गठित करने के लिए अध्यापक को विद्यार्थियों को सिर्फ़ यह सिखाना पड़ा कि मिल-जुलकर काम कैसे करना है—ठीक वैसे ही, जैसे कोई बयस्क बच्चों को कोई मापूहिक खेल खेलना सिखाता है। और सचमुच, यह कक्षा बिना किसी तब्दीली के दो वर्ष तक चली, और हर बार उसमें वैसे ही ज़िदादिली तथा उल्लास दिखायी देते थे जैसे किसी अच्छे खेल में दिखायी देते हैं। इस कक्षा में पठन, उच्चारण, लेखन और व्याकरण, सब पर ध्यान दिया जाता है। भाषा सीखना शुरू करने के लिए जो सबसे कठिन चीज़ होती है, वह लेखन में स्वतः ही शामिल हो जाती है। और यह चीज़ है शब्द का, छपे हुए शब्द ही नहीं, बल्कि मौखिक शब्द के भी, अपने शब्द के भी रूप की अटलता में विश्वास। मैं सोचता हूँ कि इस पहली कठिनाई से हर अध्यापक का साक्षात्कार हुआ होगा। आप विद्यार्थी का ध्यान किसी शब्द की ओर आकृष्ट करना चाहते हैं। मान लें कि यह शब्द मुझे है। आप विद्यार्थी के ही मुँह से निकले इस वाक्य को पकड़ लेते हैं, “मिकीशका ने मुझे बरामदे से नीचे धकेला।” “किसे धकेला?” आप पूछते हैं और “मुझे” शब्द को पुनः सुनने की आशा में उस विद्यार्थी से अपना वाक्य दोहराने को कहते हैं। मगर जवाब मिलता है “हमें।” “नहीं, पहले तुमने क्या कहा था?” आप पूछते हैं। “मिकीशका के धक्का देने से हम बरामदे से नीचे गिर गये” या “उसने हमें ऐसा धक्का दिया कि प्रास्कूल्का के साथ साथ मैं भी गिर पड़ा,” वह जवाब देता है। आप यहां एकवचन में कर्म कारक और उसका अंत-प्रत्यय दृढ़ रहे हैं पर विद्यार्थी नहीं समझ पाता कि उसके कहे हुए शब्दों में कोई अंतर है। अगर आप किताब लेंगे, या उसके कहे हुए वाक्य को ही दोहराते रहेंगे, तो वह आपके साथ किसी जीवित शब्द का नहीं, बल्कि किसी और ही चीज़ का विश्लेषण करेगा। मगर जब वह इमला बोलता है, तो उसके हर शब्द को दूसरे विद्यार्थियों द्वारा बड़े ध्यान से सुना और लिखा जाता है—“तुमने क्या कहा? क्या?” और उसे एक भी अक्षर नहीं बदलने दिया जाता। बेशक इस बात

को लेकर हमेशा बहस हो जाती है कि एक ने शब्द को एक ढंग से लिखा है, जब कि दूसरे ने दूसरे ढंग से। नतीजे के तौर पर काफ़ी जल्दी ही इमला बोलनेवाला सोचने लग जाता है कि कैसे कहा जाये। वह समझने लग जाता है कि जो बोला जा रहा है, उसमें दो चीज़ें हैं: रूप और अतर्वस्तु। वह केवल अतर्वस्तु के बारे में ही सोचते हुए कोई वाक्य कहेगा, तो सारा वाक्य एक शब्द जैसे जल्दी ही मुंह से निकल जायेगा तब उससे पूछने लगेगे: क्या? क्या कहा? और वह उसे कई-कई बार दोहराते हुए बोली के रूप तथा घटकों को हृदयगम कर लेता है और शब्दों में उन्हें अभिव्यक्ति देता है।

तीसरी, यानी सबसे निचली कक्षा में यों लिखा जाता है कोई घसीट के अक्षरों में, तो कोई छपाई के अक्षरों में हम न सिर्फ घसीट के अक्षरों में लिखने का आग्रह नहीं करते, बल्कि अगर हम विद्यार्थियों को किसी चीज़ की मनाही कर सकते, तो हम घसीट के अक्षरों में लिखने की ही मनाही कर देते, क्योंकि वे हाथ को बिगाड़ देते हैं और अस्पष्ट होते हैं। घसीट के अक्षर उनके लिखने में अपने आप ही प्रवेश कर जाते हैं—कोई अपने से बड़े से एक-दो अक्षर सीख लेता है तो कोई नक़ल से शुरू करते हैं और प्रायः घसीट और छपाई, दोनों के अक्षरों को मिला-जुलाकर लिखते हैं और एक सप्ताह भी नहीं बीतने पाता कि सभी घसीट में लिखने लग जाते हैं इन गरमियों में सुलेख के साथ बिल्कुल वही हुआ, जो यात्रिक पठन के साथ हुआ था। विद्यार्थी बहुत खराब लिखते थे, इसलिए नये अध्यापक न सामान्य लिखाई के अक्षरों में लिखने का नियम शुरू किया (इससे अध्यापक को कम परेशानी होनी है)। मगर विद्यार्थी ऊबने लग। हम सुलेख छोड़ने का विवश हो गये, पर लिखावट सुधारने के लिए कोई और उपाय न सोच सके। अतः ऊंची कक्षावालों ने एक उपाय खुद ही खोज निकाला। बाइबिलीय इतिहास लिखना खत्म करने के बाद वे अपनी कापिया घर ले जाने की अनुमति मांगने लगे। कापिया गंदी थीं, फटी हुई थीं और उनमें लिखावट भी सुंदर नहीं थी। सलीकापसद गणितज्ञ र० ने कागज मांगे और इतिहास के पाठ को दोबारा लिखने लगा। यह सबको पसंद आ गया। “कागज मुझे भी दीजिये!” “कापी मैं भी चाहता हूँ!” और सभी अच्छी लिखावट में लिखने लग गये। उस कक्षा में यह आज तक जारी है। विद्यार्थी कापी लेते हैं अपने सामने सुलेख की

किताब रखते हैं हर अक्षर को बना-बनाकर नक़ल करते हैं, एक दूसरे के सामने अपने सुलेख की खेती बघारते हैं दो ही हफ़्तों में बड़ी कामयाबी पा ली जाती है। हममें से लगभग हर किसी को बचपन में खाना खाते हुए डबल रोटी भी खाने को मजबूर किया जाता था और तब न जाने क्यों, इच्छा नहीं होती थी। लेकिन अब डबल रोटी के बिना काम नहीं चलता। हमसे तो हर किसी को सीधी, तनी उगलियों में कलम पकड़ने को मजबूर किया जाता था, मगर हम फिर भी मुड़ी उगलियों से कलम पकड़ते थे, क्योंकि वे छोटी थी जबकि अब उगलियों को सीधी रखते हैं। सवाल उठता है, हमें सताया क्यों जाना था, जबकि ज़रूरत पड़ने पर सब कुछ अपने आप ही ठीक हो गया है? क्या वैसे ही जानने की चाह और आवश्यकता भी नहीं पैदा हो जायेगी?

दूसरी कक्षा में बाइबिलीय इतिहास की किसी मौखिक कहानी के आधार पर निबंध लिखा जाता है—पहले स्लेट पर और फिर कापी में तीसरी निचली कक्षा में बच्चे जो मन में आता है, लिखते हैं। इसके अलावा, इस कक्षा के बच्चे बामों को बारी-बारी से वे वाक्य भी लिखते हैं, जिन्हें सबने मिलकर सोचा था। एक बच्चा लिखता है और दूसरे उसकी गलतियों पर शौर करते हुए आपस में खुसफुसाते हैं और इंतज़ार करते हैं कि कब वह लिखना खत्म करे और कब उसे उसकी गलती जताये। सही लिखने और दूसरों की गलतियाँ सुधारने में उन्हें बड़ा मज़ा आता है। बड़े बच्चे जो भी लिखी हुई चीज़ उनके हाथ लगती है, ले लेते हैं, गलतियाँ सुधारने का अभ्यास करते हैं और यथासंभव बना-बनाकर लिखते हैं। पर व्याकरण और भाषा का विश्लेषण उन्हें कतई पसंद नहीं और विश्लेषण के प्रति हमारे पहले के हमान के बावजूब वे उसपर बहुत कम ध्यान देते हैं, उसकी कक्षाओं में ऊघते हैं अथवा उनसे कतराते हैं।

हमने व्याकरण पढ़ाने के तरह-तरह के तरीके इस्तेमाल किये, पर एक से भी हम व्याकरण की पढ़ाई को आकर्षक बनाने का अपना लक्ष्य न पा सके। दूसरी और पहली कक्षाओं में इन गरमियों में नये अध्यापक ने वाक्य के हिस्सों को समझाना शुरू किया था और बच्चों ने—वह भी शुरू में ही कुछ ने—उसमें वैसी रुचि दिखायी थी, जैसी पहेलियों में दिखायी जाती है। प्रायः पाठ खत्म होने पर उन्हें पहेलियाँ बूझने का खयाल आ जाता और एक दूसरे से कभी यह पूछकर कि अमुक वाक्य

में विधेय कहा है, तो कभी सीधे-सीधे कोई पहेली पूछकर मनोरंजन करते। ठीक लिखने के प्रयोग कोई नहीं थे, और अगर थे, तो वे मही कम और शलत ज्यादा होते थे। आप कहेंगे कि दो विधेयों के बीच अल्पविराम होता है तो वह “मैं कहना चाहता हूँ” को भी यो लिखेगा “मैं कहना, चाहता हूँ।” उससे यह उम्मीद नहीं की जा सकती कि वह हर बार ध्यान में रखेगा कि वाक्य में कौन सा शब्द पूरक है और कौन सा शब्द विधेय। अगर यह उसके ध्यान में रहता भी है तो उन्हें खोजते हुए वह अपना सहजबोध खो बैठेगा, जो उसे इसके लिए चाहिए कि शेष वाक्य को सही लिख सके, इसकी बात तो रही दूर कि वाक्य-विन्यास संबंधी विश्लेषण करते हुए अध्यापक को लगातार विद्यार्थियों के सामने चालाकी बरतना और उन्हें धोखा देते रहना पड़ता है, जिसे वे अच्छी तरह भांप लेते हैं। उदाहरण के लिए एक वाक्य था - “पृथ्वी पर पर्वत नहीं थे।” एक विद्यार्थी ने कहा कि वाक्य में कर्त्ता पृथ्वी है, दूसरे ने कहा कि नहीं, कर्त्ता पर्वत है, मगर हमने कहा कि यह कर्त्ताहीन वाक्य है, और हमने पाया कि विद्यार्थी केवल शिष्टाचारवश ही चुप हो गये, हालांकि भली भांति समझते थे कि हमारा उत्तर उनके उत्तरों से कहीं अधिक बेवकूफीभरा था, जिससे मन ही मन हम भी सहमत थे। वाक्य-विन्यास संबंधी विश्लेषण की कठिनाई को जानकर हमने व्युत्पत्ति संबंधी विश्लेषण शब्दभेद, विभक्तिरूप और क्रियारूप - को आजमाया और वैसे ही पहेलियां बूझने लगे कि कौन शब्द संप्रदान कारक में है, कौन अपूर्ण रूप है या कौन क्रियाविशेषण है। नतीजे के तौर पर वही एकरसता और हासिल किये हुए प्रभाव का वही अनुपयोग पैदा हो गये। पिछले दिनों मैंने दूसरी कक्षा में अपने आविष्कार किये हुए तरीके को इस्तेमाल किया। सभी आविष्कारको की तरह मैं भी अपने आविष्कार पर मुग्ध था और वह मुझे तब तक असामान्य रूप से कारगर और तर्कसंगत लगता रहा जब तक व्यवहार ने उसे बेकार साबित नहीं कर दिया। वाक्य के शब्दभेदों का नाम लिये बिना मैं उनसे कुछ लिखवाता था, कभी कभी कर्त्ता क्या है, यह बता देता था, और फिर सवाल पूछ-पूछकर उनसे वाक्य बढ़ाता था, विशेषण, नये विधेय, कर्त्ता, क्रियाविशेषण और पूरक जुड़वाता था। “मेडिये भाग रहे हैं।” कब? कहाँ? कैसे? कौन से मेडिये भाग रहे हैं? और कौन भाग रहा है? भागते हुए और

क्या कर रहे हैं? मुझे लगा कि किसी निश्चित शब्दरूप की अपेक्षा रचनात्मक प्रश्नों के उत्तरों का अभ्यस्त होते हुए वे वाक्य के अंगों और शब्दभेदों के अंतरो को हृदयगम कर लेंगे। उन्होंने उन्हें हृदयगम तो किया, पर अनिच्छा से और मन ही मन यह पूछते हुए किसलिए? मुझे भी अपने से यह सवाल पूछना चाहिए था, पर मेरे पास उसका कोई उत्तर नहीं था। कोई भी आदमी - और बच्चा भी - बिना प्रतिरोध किये अपनी जीवंत भाषा का यांत्रिक विखंडन और विरूपण नहीं होने देगा। इस जीवंत शब्द में एक तरह की आत्मरक्षा की भावना होती है। अगर उसे विकसित होना है, तो वह स्वतंत्र रूप से और अपनी जीवनीय परिस्थितियों के अनुरूप ही विकास करने का प्रयत्न करता है। यों ही आप इस शब्द को पकड़कर शिकजे में जकड़कर तराशना और अपनी इच्छानुसार सजाना चाहेंगे, त्यों ही यह जीवित विचार और अनर्वस्तु से युक्त शब्द सिकुड़कर छिप जायेगा और आपके हाथ में बाली छिलका ही रह जायेगा जिसके साथ आप जो चाहें कर सकते हैं, मगर इससे उस शब्द को, जिसे आप गढ़ना चाहते थे, न लाभ होगा, न हानि।

दूसरी कक्षा में वाक्य-विन्यास तथा व्याकरण संबंधी विश्लेषण और वाक्यों के विस्तार का अभ्यास अभी तक चल रहे हैं, मगर बिना किसी विशेष उत्साह के, और मैं सोचता हूँ कि शीघ्र ही वे खुद ही अनावश्यक बन जायेंगे।

उसके अलावा हम भाषा के निम्न अभ्यास करवाते हैं जिनका व्याकरण से कतई कोई ताल्लुक नहीं है:

१. विधेय हुए शब्दों से जटिल रचनावाले पूर्ण वाक्य बनाना। उदाहरण के लिए, हम लिखते हैं **निकोलाई, लकड़ी, पढ़ना**, और वे लिखते हैं: “अगर निकोलाई लकड़ी नहीं फाड़ता, तो पढ़ने आता”, या “निकोलाई लकड़ी फाड़ने में तेज है, पर पढ़ने में नहीं”, ज़रूरत।

२. किसी निश्चित छंद में कविता रचना। यह अभ्यास ऊंची कक्षाओं के विद्यार्थियों को सबसे ज्यादा पसंद है।

३. यह अभ्यास सबसे निचली कक्षा में बहुत पसंद किया जाता है। कोई एक शब्द दिया जाता है - पहले सज़ा, बाद में विशेषण, क्रियाविशेषण और पूर्वसर्ग। एक बच्चे को कमरे के बाहर भेज दिया जाता है और बाकी बच्चों में से प्रत्येक को कोई ऐसा वाक्य बनाना पड़ता है, जिसमें

वह शब्द है। जो बाहर गया है उसे अनुमान लगाना पड़ता है कि वह शब्द क्या था।

इन सभी अभ्यासों—दिये हुए शब्दों से पूर्ण वाक्य बनाना, कविता रचना और शब्दों का अनुमान लगाना का एक ही उद्देश्य है: विद्यार्थी के मन में यह बात बिठाना कि शब्द एक ऐसी चीज है, जिसके अपने अटल नियम, बदलने के ढंग, अंत-प्रत्यय और इन अंत-प्रत्ययों के बीच निश्चित संबंध होते हैं। यह बात उसके दिमाग में बहुत समय तक नहीं बैठ पाती। व्याकरण इसके बाद ही आता है। ये सभी अभ्यास पसंद किये जाते हैं जबकि व्याकरण के अभ्यास अब ही पैदा करते हैं। सबसे ज्यादा विचित्र और महत्वपूर्ण तो यह है कि व्याकरण नीरस है, हालांकि उससे ज्यादा आसान कुछ नहीं है। ज्यों ही आप व्याकरण की किताब के मुताबिक सिखाना बंद कर देंगे, आप पायेंगे कि छहवर्षीय बच्चा भी आधे घंटे बाद खुद ही सज्ञारूप और कियारूप बनाना, लिग, वचन, काल, कर्ता तथा विधेय को पहचानना शुरू कर देगा और आपको लगेगा कि वह यह सब आपकी भाति ही भनी प्रकार जानता है... मैं उन्हें क्या सिखा रहा हूँ—आप अपने से पूछेंगे—अगर वे सब कुछ वैसे ही जानते हैं, जैसे मैं जानता हूँ? क्या मुझे उनसे पूछना चाहिए कि “बड़ा” शब्द का स्त्रीलिग, संबंध कारक, बहुवचन में क्या रूप होगा? क्या मुझे पूछना चाहिए कि कहां पूरक है और कहां विधेय? आप जिस भी कारक और वचन में चाहेंगे, विशेषण का वह बिल्कुल ठीक-ठीक प्रयोग करेगा। इसका मतलब है कि वह शब्दों के विभक्ति-रूप जानता है। उसके कहे हुए में विधेय अवश्य होगा और पूरक को वह विधेय से कभी गढ़ा-गढ़ा नहीं करेगा... व्याकरण परीक्षा में पूछे जाने के अलावा शायद सिर्फ इसीलिए चाहिए कि उससे विचारों को ठीक ढंग से प्रस्तुत करने में मदद मिल सकती है। व्यक्तिगत तौर पर मुझे उससे ऐसी कोई मदद नहीं मिली है, न ही मैंने उसका ऐसा उपयोग उसे न जाननेवाले, मगर सही-सही लिखनेवाले लोगों और उसे अच्छी तरह जाननेवाले, मगर शलत लिखनेवाले भाषाविज्ञान के पंडितों के जीवन में ही देखा है। मैं इसका भी लगभग कोई संकेत नहीं पाता हूँ कि यास्नाया पोल्याना स्कूल के विद्यार्थियों ने अपने व्याकरण के ज्ञान को कहीं किसी काम में इस्तेमाल किया हो, मुझे लगता है कि व्याकरण, जो एक उपयोगी बौद्धिक व्यायाम है, अपनी जगह पर है

जो भाषा, यानी लिखने, पढ़ने तथा समझने की योग्यता अपनी जगह पर है। ज्यामिति और सामान्यतः गणित भी आरंभ में बौद्धिक व्यायाम ही प्रतीत होते हैं, मगर अंतर यह है कि ज्यामिति का हर नियम, गणित की हर परिभाषा आगे अतहीन निष्कर्षों और उपयोगों को जन्म देती है, जबकि व्याकरण में, चाहे हम उन लोगों से सहमत भी हो पायें, जो भाषा के लिए व्याकरण की उपयोगिता देखते हैं, फिर भी इन निष्कर्षों और उपयोगों का दायरा बहुत ही सीमित है। ज्यों ही परिभाषा किसी तरीके से भाषा सीख जाता है, व्याकरण के सभी उपयोग खत्म जाते हैं। किसी मूर्ख या पुरानी चीज की तरह बेकार हो जाते हैं।

हम व्यक्तिगत तौर पर अभी इस प्रचलित धारणा से पूरी तरह मान्य नहीं पा सकते कि व्याकरण—भाषा के नियमों के अर्थ में—विचारों को ठीक ढंग से प्रस्तुत करने के लिए आवश्यक है। हमें तो यहां तक लगता है कि व्याकरण की आवश्यकता विद्यार्थियों के लिए भी है, कि व्याकरण के नियमों को अचेतन रूप से वे भी महसूस करते हैं। लेकिन हमारा बड़ा विश्वास है कि जिस व्याकरण को हम जानते हैं, वह विद्यार्थियों की जरूरत का व्याकरण कतई नहीं है, और उसकी यह आम गड़बड़ एक बड़ी ऐतिहासिक शलतफहमी है। बच्चा जान ही जायेगा कि किसी शब्द को कैसे लिखना है—इसलिए नहीं कि वह शब्द संप्रदान कारक में है, चाहे हम उसे यह कितनी भी बार क्यों न बतायें, और सिर्फ इसीलिए भी नहीं कि उसने कई बार जो लिखा हुआ देखा था, पाया वह अंधानुकरण करता है—वह इन मिसालों का सामान्यीकरण अवश्य करता है, पर संप्रदान कारकवाले रूप में नहीं, बल्कि किसी दूसरे ही रूप में। हम यास्नाया पोल्याना स्कूल में जैसे लिखना-पढ़ना सिखाने में अभी ज्ञात तरीकों की उपयोगिता स्वीकार करते और उन्हें यथासंभव प्रयोग में लाते हैं, वैसे ही भाषा के शिक्षण में भी सभी ज्ञात विधियों की उपयोगिता को अंगीकार करते हैं और जहां तक कि वे विद्यार्थियों को स्वीकार हो सकते हैं तथा जहां तक हम जानते हैं, वहां तक उन्हें प्रयोग में भी लाते हैं। इसके साथ ही हम इनमें से किसी भी विधि को अद्वितीय नहीं मानते और निरंतर नयी विधियों की खोज करते रहते हैं।

निबंध लेखन। पहली और दूसरी कक्षाओं में निबंध के विषय का भाव विद्यार्थियों पर ही छोड़ दिया जाता है। उनका एक प्रिय विषय

ओल्ड टेस्टामेंट का इतिहास है, जिसे वे अध्यापक से सुनने के बाद दो महीने से लिख रहे हैं। पहली कक्षा ने हाल ही में न्यू टेस्टामेंट का इतिहास लिखना शुरू किया, पर उसमें वैसी सफलता नहीं मिल पायी है, जैसी ओल्ड टेस्टामेंट का इतिहास लिखने में मिली थी। यहां तक कि वर्तनी की गलतियां भी ज्यादा हुईं। स्पष्टता न्यू टेस्टामेंट के इतिहास को वे उतनी अच्छी तरह नहीं समझ पाये थे। पहली कक्षा में हमने दिये हुए विषयों पर निबंध लिखवाने की कोशिश की। पहले विषय, जो बिल्कुल सहज ढंग से हमें सूझे, अनाज, सोपड़ी पेड़, आदि आम वस्तुओं के वर्णन से संबंध रखते थे। मगर हमें यह पाकर अत्यंत आश्चर्य हुआ कि इतने सहज विषय भी विद्यार्थियों को बड़े कठिन प्रतीत हुए और अध्यापक द्वारा मदद के बावजूद, जिसने अनाज के वर्णन को उसके उगने, उसकी कटाई, मड़ाई, पिसाई आदि और उसके खाने में इस्तेमाल के वर्णनों में विभाजित कर दिया, वे इस ढंग के विषय पर लिखने को किसी भी तरह तैयार नहीं हुए और यदि लिखा भी, तो वर्तनी, भाषा, अर्थ की ऊटपटांग और फूहड़ गलतियां कीं। हमने किन्हीं घटनाओं के बारे में लिखने को कहकर देखा। सब ऐसे खुश हो गये, जैसे कि कोई उपहार मिला हो। सूअर, घड़ा, मेज, आदि तथाकथित सामान्य वस्तुओं के बारे में लिखना, जो स्कूलों में इतना अधिक पसंद किया जाता है, संस्मरणों से ली हुई पूरी की पूरी कहानियों को लिखने की तुलना में अकल्पनीय रूप से कठिन सिद्ध हुआ। पढ़ाई के अन्य विषयों की भांति एक ही गलती बार-बार हुई। अध्यापक को जो सबसे साधारण और सामान्य है, वह सरल लगता है, जब कि विद्यार्थी को सिर्फ वह, जो पेचीदा और जीवनयुक्त है। प्राकृतिक विज्ञानों की सभी पाठ्यपुस्तकें सामान्य नियमों से शुरू होती हैं, भाषा की पाठ्यपुस्तकें परिभाषाओं से, इतिहास की पाठ्यपुस्तकें कालविभाजन से और ज्यामिति की पाठ्यपुस्तकें दिक और गणितीय बिंदु की सकल्पना की व्याख्या से। लगभग हर अध्यापक सोचने के उन्ही तरीकों से निर्देशित होता हुआ निबंध के लिए जो पहला विषय देता है, वह मेज या बेच की परिभाषा होना है और किसी भी भांति नहीं मानना चाहता कि मेज या बेच की परिभाषा देने के लिए दार्शनिक और दृढात्मक विकास के उच्च स्तर पर पहुँचा होना आवश्यक है, और यह कि जो विद्यार्थी बेच के बारे में लिखत हुए राग्ना है, वही विद्यार्थी प्रेम या क्रोध की भावनाओं,

भावों के साथ जोसेफ की मुलाकात और यहाँ तक कि साथियों से भागद्वारा का भी बड़ा शानदार वर्णन करेगा। घटनाओं के वर्णन, लोगों से बातचीत के चित्रण और सुनी हुई कहानियों को अपने शब्दों में लिखने में अपने आप निबंधों का विषय चुन लिया जाता था।

निबंध लिखना विद्यार्थियों का एक गिरावू कार्य है। स्कूल के बाहर कक्षाओं के विद्यार्थियों को ज्यों ही कागज-पेंसिल मिलती हैं, वे खुद अपनी गढ़ी हुई कहानी लिखने बैठ जाते हैं। आरंभ में मुझे उनके लिखे हुए की अनगढ़ता तथा असंतुलन पर अचम्भा होता था, मैं उन्हें बड़ लिखने के लिए प्रेरित करता जो मुझे जरूरी प्रतीत होता था। पर वे मुझे उल्टा ही समझते। कोई प्रगति नहीं हो सकी उन मचकी नज़र में जैसे कि बस इसी की आवश्यकता थी कि कोई गलतियां न हो। अब सब स्वयं ही बदल गया है और प्रायः उन्हें खुद अच्छा नहीं लगता, जब निबंध जरूरत से ज्यादा खिचा होता है या उसमें पुनरावृत्तियाँ, एक विषय से दूसरे विषय पर छलांगे पायी जाती हैं। वे क्या चाहते हैं, बता पाना मुश्किल है, पर जो वे चाहते हैं, वह ठीक है। भोड़ा है! — साथी का लिखा हुआ सुनकर कुछ चिल्ला पड़ते हैं। दूसरे यह देखकर कि साथी का जो निबंध पढ़ा गया है, अच्छा है, अपना निबंध पढ़कर नहीं सुनाना चाहते। तीसरे, जिन्हें अपने लिखे हुए से सतोष नहीं है, वे अध्यापक के हाथ से कापी छीन लेते हैं और खुद ही पढ़ते हैं। निबंधों में उनके लिखनेवालों के अपने स्वभाव और चरित्र इतनी स्पष्टता के साथ व्यक्त होने लगते हैं कि हमने एक प्रयोग किया जिसमें विद्यार्थियों को अंदाज़ लगाकर बताना था कि हम किमका निबंध पढ़ रहे हैं। पहली कक्षा में बिल्कुल ठीक बता दिया जाता है...

८क. यास्नाया पोल्याना स्कूल की नवंबर और दिसंबर महीनों की रिपोर्ट

(पिछले अंक से जारी)

बाइबिलीय इतिहास। रूस का इतिहास। मूगोल

बाइबिलीय इतिहास। स्कूल की स्थापना के समय से ही और वर्तमान काल में भी बाइबिलीय इतिहास और रूस का इतिहास पढ़ाये जा रहे हैं। बच्चे अध्यापक के पास इकट्ठे होते हैं और अध्यापक सिर्फ बाइबिल से और रूस के इतिहास के लिए पीगोदिन के 'नार्मन युग' तथा बोदोवोजोव के संकलन से निदेशित होते हुए पढ़ाता है। बाद में वह सवाल पूछता है और सब एक साथ बोलने लगते हैं। जब बहुत ही ज्यादा बच्चे एक साथ बोलते हैं तो अध्यापक रोक देता है और एक-एक करके बोलने को कहता है। जैसे ही एक रुकता है, दूसरे को बोलने के लिए इशारा कर दिया जाता है। जब अध्यापक पाता है कि कुछ की बिल्कुल भी समझ में नहीं आया है, वह उनकी मदद के लिए किसी तेज लड़के से फिर से दोहराने को कहता है।

यह तरीका पहले से सोचा हुआ नहीं था, बल्कि खुद ही अस्तित्व में आया, और चाहे पांच विद्यार्थी हो या तीस, हमेशा एक जैसा कारगर सिद्ध होता है—बेशक अगर अध्यापक सब पर नज़र रखता है, किसी को बार-बार एक ही बात कहते हुए चिल्लाने नहीं देता है, चीख को गुस्से में नहीं बदलने देता है बल्कि इस उल्लास, उत्साह तथा प्रतियोगिता को आवश्यकतानुसार नियंत्रण में बनाये रखता है।

गरमियों में जब बहुत लोग स्कूल देखने आये और पुराने अध्यापकों की जगह नये अध्यापकों ने ले ली, तब यह व्यवस्था बदल गयी और इतिहास की पढ़ाई में गिरावट आ गयी। सबका एक साथ चिल्लाना नये अध्यापक के लिए समझ में न आनेवाली बात थी। उसे लगता था कि ये चिल्ला-चिल्लाकर बतानेवाले अलग-अलग पूछे जाने पर कुछ

भी बना पायेंगे, कि उनका चिल्लाना मात्र चिल्लाने के लिए है, और फिर मुख्य बात तो यह थी कि गरमी थी और विद्यार्थियों की भीड़ में हिल-डुल पाना भी कठिन था। (बच्चे समझते हैं कि बेहतर समझ पाने के लिए बोलनेवाले आदमी के ज्यादा से ज्यादा पास होना, उनके चेहरे के हर भाव, उसकी हर हरकत को देख पाना जरूरी है। और शायद गौर किया है कि सबसे अच्छी तरह से उन स्थलों को समझा जाता है जहां बोलनेवाले को सही हरकत करने या आवाज में सही गति-बढ़ाव पाने में सफलता मिली है।)

नये अध्यापक ने यह प्रणाली लामू की कि सब बेंचों पर ही बैठे रहें और एक-एक करके जवाब देंगे। पूछा जानेवाला चुप रहता था, धीमे से पानी-पानी हो जाता था, पर अध्यापक दूसरी ओर देखते ही वह नजर पर आख के सामने झुकने का शालीनतापूर्ण भाव या विनम्र मुद्रा लाकर कहता था: "तु... और आगे क्या हुआ? ठीक, बहुत ठीक," वगैरह यानी वही जो अध्यापक का एक प्रिय तरीका है और जिससे हम सब मली भांति परिचित हैं।

इतना ही नहीं, मैं अपने अनुभव से इस निष्कर्ष पर पहुंचा हूँ कि बच्चे के विकास के लिए इससे अधिक हानिकारक और कुछ नहीं है कि बच्चे से यों अकेले पूछा जाये और अध्यापक का उसके प्रति अप्रति जैसा रवैया हो, जो इस तरह के पूछे जाने में झलकता है। मेरी दृष्टि में इससे अधिक घिनौना और कुछ नहीं है। बयस्क आदमी बच्चे को यातना पहुंचाता है, हालांकि उसे इसका कोई अधिकार नहीं है। अध्यापक जानता है कि उसके सामने खड़े होने से विद्यार्थी को यातना पहुंच रही है, शर्म आ रही है वह परीक्षा परीक्षा हो रहा है; शायद अध्यापक के लिए भी यह उबाऊ और अप्रिय है, पर उसका नयम है, जिसके अनुसार उसके लिए विद्यार्थी को अकेले बोलना सिखाना आवश्यक है।

मगर कोई नहीं जानता कि किसी को अकेले ही बोलना क्यों सिखाया जाये, बेशक अगर कारण किसी श्रीमान अथवा श्रीमती के सामने नीतिनकथा सुनाने को मजबूर करना नहीं है। हो सकता है कि शब्द कहेंगे कि इसके बिना नहीं जाना जा सकता कि विद्यार्थी कितना जानता है। इसके लिए मेरा जवाब यह है कि सचमुच बाहर का आदमी जब ही घंटे में नहीं जान सकता कि विद्यार्थी कितना जानता है मगर

अध्यापक तो विद्यार्थी के जवाब दिये बिना या उसकी परीक्षा लिये बिना उसके ज्ञान की मात्रा को हमेशा अनुभव कर सकता है। मुझे लगता है कि अलग-अलग पूछने का यह तरीका पुराने अधविश्वास का एक अवशेष है। पुराने ज़माने में अध्यापक सब कुछ रट लेने को मजबूर करता था और इस कारण वह विद्यार्थी के ज्ञान का तब तक अनुमान नहीं लगा सकता था, जब तक कि वह, यानी विद्यार्थी शुरू से लेकर आखिर तक सब न दोहरा डाले। बाद में पाया गया कि रटे हुए को दोहराना ज्ञान नहीं है और तब विद्यार्थियों को अपने शब्दों में दोहराने के लिए विवश किया जाने लगा, हालांकि एक-एक करके बुलाने और जब अध्यापक चाहता है, तब जवाब देने की मांग करने का रिवाज नहीं बदला। इस बात को बिल्कुल अंतर्देखा कर दिया जाता था कि कठस्थ जाननेवाले से किसी प्रार्थना अथवा नीतिकथा को किसी भी समय और कौसी भी परिस्थितियों में दोहराने की मांग तो की जा सकती है, मगर विद्यार्थी कहे हुए की अतर्वस्तु को समझ सके तथा अपने ढंग से उसे संप्रेषित कर सके, इसके लिए उसका तदनुकूल मनःस्थिति में होना आवश्यक है।

निचले स्कूलों और जिम्नाज़ियमों में ही नहीं, विश्वविद्यालयों में भी प्रश्न पृष्ठकर परीक्षा को मैं प्रत्येक शब्द, प्रत्येक वाक्य को रट लेने की योग्यता की परीक्षा के अलावा और कुछ नहीं समझता। अपने ज़माने में मैंने विश्वविद्यालय की परीक्षा से पहले हर शब्द और हर वाक्य को रट लेने की कोशिश की थी और शत प्रतिशत अंक उन्हीं प्रोफेसरों से पाये थे, जिनके नोट्स मेरे रटे हुए थे (मैंने निम्नविद्यालय की शिक्षा १८४५ में समाप्त की थी)।

यास्नाया पोल्याना स्कूल में पढाई को इतनी अधिक हानि पहुचाने के बावजूद बाहर से आनेवाले दर्शकों ने एक तरह से मेरा बड़ा भला भी किया। उन्होंने मुझे पूरी तरह से विश्वास दिला दिया कि पाठों का उत्तर देना और परीक्षा मध्ययुगीन स्कूल के अधविश्वासों का अवशेष है और आज के ज़माने में तो उनके लिए न सिर्फ कोई स्थान नहीं होना चाहिए, बल्कि उनसे नुकसान ही पहुचेंगा। प्रायः बच्चों जैसे अभिमान के साथ मैंने अपने किसी आदरणीय अतिथि के सामने एक ही घंटे के भीतर अपने विद्यार्थियों के ज्ञान का प्रदर्शन करना चाहा है पर या तो हुआ यह कि अतिथि को विश्वास हो गया कि विद्यार्थी वह भी जानते हैं

जिसे वह नहीं जानता था (मैंने किसी जादू से उसे चकित कर डाला था), या फिर अतिथि को लगा कि वे उसे भी नहीं जानते, जो वह शत अच्छी तरह जानता था। इस तरह मेरे और अतिथियों के बीच जो प्रसंगत बुद्धिमान, प्रतिभासम्पन्न और जानकार लोग थे, उन दिनों शततफ़्दुमियों पर गलतफ़हमियां ही पैदा होती रहीं और वह भी तब, जब कि हम एक दूसरे से बिल्कुल स्वतंत्र थे। ऐसे में आप सोच सकते हैं कि सचालकों के मुआयनों, आदि के वक्त क्या होता होगा। विद्यार्थियों की ऐसी परीक्षाओं से उनकी पढाई में जो बाधा पड़ती है और जो मानसिक सभ्रम पैदा होता है, उसकी बात तो रही दरकिनार।

अब मैं निम्न निष्कर्षों पर पहुचा हूँ: अध्यापक या बाहरी आदमी के लिए विद्यार्थी के सारे ज्ञान का निचोड़ पेश कर पाना वैसे ही असमय है जैसे किसी विज्ञान से संबंधित आपके या मेरे ज्ञान का निचोड़ पेश करना। अगर किसी जालीसवर्षीय आदमी के भूगोल के ज्ञान की परीक्षा ली जाती है, तो यह वैसे ही बेवकूफीभरा और दिव्दित्र कदम होगा, जैसे कि किसी दसवर्षीय बच्चे के भूगोल के ज्ञान की परीक्षा लेना। दोनों से ही अपनी याददास्त के आधार पर जवाब देने की उम्मीद की जाती है, जबकि एक घंटे का समय उनके वास्तविक ज्ञान को आंकने के लिए क़तई पर्याप्त नहीं है। दोनों के ही ज्ञान को आंकने के लिए महीनों उनके साथ रहना जरूरी है।

जहां परीक्षा प्रणाली लागू है (परीक्षा से मेरा तात्पर्य प्रश्न का उत्तर देने की मांग से है), वहां एक नया, निरर्थक विषय भी पाया जाता है, जिसके लिए विशेष मेहनत और विशेष योग्यता अपेक्षित होती हैं। यह विषय परीक्षाओं या पाठों की तैयारी कहलाता है। जिम्नाज़ियम का विद्यार्थी इतिहास, गणित, आदि तो पढता ही है साथ ही सबसे मुख्य चीज़ जो वह सीखता है, वह है परीक्षाओं में उत्तर देने की कला। मैं इस कला को शिक्षण का उपयोगी विषय नहीं मानता। मैं अध्यापक हूँ और अपने विद्यार्थियों के ज्ञान के स्तर को मैं वैसे ही ठीक-ठीक आंकता हूँ, जैसे अपने ज्ञान के स्तर को, हालांकि न तो विद्यार्थी ने और न मैंने मुझे पाठों के ज्ञान की रिपोर्ट दी है। इसलिए अगर कोई बाहरी आदमी इस स्तर को आंकना चाहता है, तो वह हमारे साथ आकर रहे, हमारे ज्ञान के परिणामों और जीवन में उसके प्रयोगों का अध्ययन करे दूसरा और कोई तरीका नहीं है और परीक्षा

की सभी कोशिशें वास्तव में धोखा, भ्रूट और अध्यापन की राह में बाधाएं ही हैं। अध्यापन के काम में एक ही स्वतंत्र निर्णायक है—अध्यापक, और उसका नियंत्रण स्वयं विद्यार्थी ही कर सकते हैं।

इतिहास के पाठ में सभी एक साथ उत्तर अपने ज्ञान का प्रदर्शन करने के लिए नहीं, बल्कि इसलिए देते थे कि वे ग्रहण की गयी छापी को शब्दों द्वारा सुस्थिर-सुदृढ़ बनाना चाहते थे। गरमियों में नया अध्यापक या मैं, कोई भी इसे नहीं समझा था। हमें इसमें सिर्फ उनके ज्ञान की जांच दिखानी देनी थी और इसलिए एक-एक करके जांच को ज्यादा सुविधाजनक पाते थे। मैंने तब इस बात पर गौर नहीं किया था कि ऊब और उदासी क्यों है, पर विद्यार्थियों की स्वतंत्रता के नियम में मेरे विश्वास ने मुझे बचा लिया। ज्यादातर का मन नहीं लगता था। तीन जो सबसे साहसी थे, हमेशा वे ही जवाब देते थे, और तीन जो सबसे संकोची थे, वे हमेशा चुप्पी लगाये रहते थे, रोते थे और शून्य पाते थे। सारी गरमियों में मैं बाइबिलीय इतिहास की कक्षाओं पर ध्यान नहीं दे सका, जिससे उस अध्यापक को, जो व्यवस्था पसंद करता है बच्चों को बैचों पर बिठाने, एक-एक करके सताते और उनकी जाहिलियत पर नाराज होने की पूरी छूट मिल गयी। मैंने कई बार सलाह भी दी कि बच्चों के लिए बैचों पर बैठना जरूरी न बनाया जाये, मगर मेरी सलाह को अध्यापक ने एक प्यारी और क्षम्य सनक के रूप में लिया (मैं अभी से जानता हूं कि बहुत से अन्य अध्यापक-पाठक भी मेरी इस सलाह को वैसे ही लेंगे) और जब तक पुराना अध्यापक जापस नहीं आ गया, अपने कायदे पर अड़ा रहा। बेशक उसकी डायरी में कुछ इस ढंग की टिप्पणियां पढ़ने को अवश्य मिल जाती थीं: “साविन से एक शब्द भी नहीं कहलवा सका; ग्रीशिन के मुह पर भी ताला लगा रहा। पेट्का की जिद्द मुझे हैरान कर देती है: एक शब्द भी नहीं बोला साविन पहले से भी गया-गुजरा बन गया है”, वगैरह।

साविन एक लाल लाल गालों थुलथुल बदन, चमकीली आंखों और लचीलबी पलकोंवाला किसी मटियारखाने के मालिक या सौदागर का लडका है। उसके आकर्षक और सुंदर व्यक्तित्व ने मुझे खास तौर से इसलिए प्रभावित किया कि अंकगणित की कक्षा में वह सबसे तीव्र कल्पनाशक्ति और खुशमिजाजी का प्रदर्शन करता है। पढ़ने और लिखने के मामले में भी वह कमजोर नहीं है। मगर ज्यों ही उससे सवाल

पूछा जाता है, वह अपने सुंदर झुघराले बालोंवाले सिर को एक ओर झींच लेता है और बड़ी बड़ी पलकों से आंसू गिरने को हो आते हैं। वह जैसे कि सबसे छिप जाना चाहता है और साफ दिखानी देता है कि उसे अमह्य पीड़ा हो रही है। यदि उसे कुछ याद करने को मजबूर करेंगे, तो वह सुना देगा, पर अपने आप कुछ न कह सकेगा या हिम्मत नहीं कर पायेगा। मालूम नहीं कि यह पहले के अध्यापक का मन में बिठाया हुआ भय है (वह पहले एक पादरी के यहां पढ़ा करता था), या अपने आपमें विश्वास का अभाव है या अहंकार है, या दूसरे लडकों के बीच, जो उसकी नज़र में अभिजात्य में उससे नीचे हैं, सकोच महसूस करता है, या इस बात का अफसोस है कि एक बार अध्यापक के सामने अपने को नालायक दिखाकर उसने खुद को इस एक विषय में औरों से पिछड़ा हुआ सिद्ध कर दिया है, या अध्यापक के मुह से निकले किसी अनुचित शब्द से उसकी बाल आत्मा अपमानित अनुभव कर रही है, या सभी चीजें मिलकर हैं, लेकिन यह सकोच अपने आपमें अच्छी बात न होने पर भी उसकी बाल आत्मा में जो भी अच्छाईयां हैं उन सबसे शायद घनिष्ठ रूप से जुड़ा हुआ है। बेशक भौतिक या नैतिक डंडे के जोर से यह सब खत्म किया जा सकता है, मगर यह खतरनाक भी है, क्योंकि इसके साथ-साथ वे मूल्यवान गुण भी खत्म हो सकते हैं, जिनके बिना अध्यापक को उसे आगे ले जाने में बड़ी कठिनाई होगी। नये अध्यापक ने मेरी सलाह मानी और बेचों पर ही बैठना जरूरी न बनाकर कहीं भी और कैसे भी, यहां तक कि अपनी पीठ के पीछे भी बैठने की इजाजत दे दी और उसी पाठ को सभी पहलुओं से कहीं बेहतर ढंग से सुनाने लगे, और अध्यापक की डायरी में यह टिप्पणी पायी गयी कि “ट्रिप्यल साविन भी बोलने लगा है।”

स्कूल में एक चीज ऐसी है जो तय नहीं है, अध्यापक के नियंत्रण के लगभग बाहर है शिक्षाशास्त्र के लिए बिल्कुल अज्ञात है और साथ ही शिक्षा का सार और उसकी सफलता की कुंजी है। यह स्कूल की भावना है। यह भावना कुछ निश्चित नियमों से और अध्यापक के नकारात्मक प्रभाव से निदेशित होती है। अध्यापक को कुछ चीजों में दूर रहना चाहिए, ताकि यह भावना नष्ट न होने पाये... उदाहरण के लिए, स्कूल की भावना हमेशा बाध्यकरण, बंधी हुई व्यवस्था, और विद्यार्थियों के सोचने के ढंग में अध्यापक के हस्तक्षेप के विपरीत

अनुपात में, विद्यार्थियों की संख्या के प्रत्यक्ष अनुपात और पाठ की वीर्यता, आदि के विपरीत अनुपात में होती है। स्कूल की यह भावना एक ऐसी चीज़ है कि जो बड़ी तेज़ी से एक विद्यार्थी से दूसरे विद्यार्थी को और यहां तक कि अध्यापक को भी सप्रेषित होती है और गले से निकलनेवाली आवाज़ों, आंखों, हरकतों और प्रतिप्रयोगिता के तनाव में अभिव्यक्ति पाती है यह एक ऐसी चीज़ है कि जिसे अनुभव किया जा सकता है, जो आवश्यक और मूल्यवान है और इसलिए उसका संवर्धन हर अध्यापक का कर्तव्य तथा लक्ष्य है। जैसे मुंह में लार पाचन के लिए तो आवश्यक होती है, लेकिन आहार के बिना चिन्तीनी लगती है तथा बेकार होती है, वैसे अतिशय जीवन्तता की यह भावना, जो कक्षा के बाहर उबाऊ तथा अप्रिय लगती है, बौद्धिक आहार को ग्रहण करने की एक आवश्यक शर्त है। इस मनस्थिति को गढ़ा या कृत्रिम रूप से पैदा नहीं किया जा सकता और ऐसा करने की आवश्यकता भी नहीं है क्योंकि वह हमेशा खुद ही प्रकट होती है।

आरंभ में मैंने कुछ ऐसी गलतियों की थीं। ज्यों ही कोई लड़का ठीक से नहीं समझने लगता या अनिच्छा दिखाता और किकर्तव्यविमूढ़ता की अवस्था, जो इतनी सामान्य स्कूली अवस्था है, उसे आ घेरती, तो मैं कहता: “कूदो, कूदो!” लड़का कूदने लगता। दूसरे भी हंस पड़ते और वह खुद भी हंस पड़ता। और इसके बाद वह दूसरा ही हो जाता। लेकिन यह कूदना कई बार दोहराने के बाद लगा कि ज्यों ही कूदने को कहेंगे, विद्यार्थी और भी ज्यादा उदास हो जायेगा और रोने लगेंगे। वह देखता है कि उसकी मनोदशा वैसी नहीं है जैसी कि होनी चाहिए और इस दशा का न वह स्वयं नियंत्रण कर सकता है न किसी अन्य को ही करने देना चाहेगा। बच्चा और आदमी केवल उत्तेजना की अवस्था में ही कुछ ग्रहण कर सकते हैं, इसलिए स्कूल में हर्षोल्लास के वातावरण को यों देखना कि जैसे वह गबु हो, कोई बिचन या बाधा हो, ऐसी बहुत ही भद्दी गलती है, जिसे हम बहुत ही प्रायिकता के साथ करते हैं।

लेकिन जब किसी बड़ी कक्षा में यह उत्तेजना इतनी ज्यादा हो कि अध्यापक के लिए कक्षा का नियंत्रण कठिन हो जाये या उसकी बात न तो सुनायी देती है और न सुनी ही जाती है, तो उस हानत में बच्चों को डांटे और इस भावना को दबाये बिना काम कैसे चलेगा?

मगर यह उत्तेजना उसी विषय को लेकर है जिसके बारे में पाठ है, तो इससे बढ़कर कुछ चाहा भी नहीं जा सकता। अगर उत्तेजना का विषय कोई और चीज़ बन गयी है, तो दोषी स्वयं अध्यापक है, जो यह उत्तेजना को सही दिशा में नहीं ले जा सका। अध्यापक का काम, जिसे लगभग हर कोई अचेतन रूप से करता है इस उत्तेजना के लिए निरंतर उपयुक्त सामग्री मुहैया करना और उसकी बाग धीरे-धीरे ढीली छोड़ना है। आप एक से पूछ रहे हैं, लेकिन दूसरा भी बताना चाहता है, क्योंकि वह जानता है, और वह आपकी ओर झुककर टुकटकी लगाये हुए आपको देखता है, बड़ी मुश्किल से अपने शब्दों को रोक पाता है, बोल रहे लड़के के हर शब्द को ध्यान से सुनता है और उस एक भी गलती नहीं करने देता आप उससे पूछेंगे, तो वह बड़े उत्साह के साथ बताना शुरू करेगा और जो वह बतायेगा, वह उसकी स्मृति में हमेशा के लिए घर कर लेगा, लेकिन अगर आप उसे आधा घंटा और तनावपूर्ण अवस्था में रखें उन्हें और बोलने नहीं देंगे तो वह पड़ोसी को चिक्की काटना शुरू कर देगा।

एक और मिसाल दू। किसी उद्येज्जस्तरीय स्कूल की कक्षा से बाहर निकलिये। कक्षा में शांति छापी हुई थी और आप पढ़ाई जारी रखने को कह आये हैं। आधे घंटे बाद दरवाजे पर कान लगाइये। कक्षा में उत्तेजना छापी हुई है मगर उत्तेजना का विषय कुछ और है—वह, जिसे शरारत कहा जाता है। हमने अपना कक्षाओं में प्रायः यह प्रयोग करके देखा है। पाठ के बीच में, जब तक काफी चीख-चिल्ला लिया जाता है, आप कक्षा से बाहर निकलकर दरवाजे के पास जाकर भूने, तो पायेंगे कि लड़कों का बोलना, एक दूसरे के ज्ञान को जांचना, गलतियां सुधारना, गौरव जारी है। प्रायः आपके बिना वे शरारतें शुरू करने के बजाय बिल्कुल शांत ही हो जाते हैं।

जैसे बेचों पर बिठाने और अलग अलग सवाल पूछने की व्यवस्था में होता है, वैसे ही इस व्यवस्था की भी अपनी कुछ युक्तियां हैं, जो कठिन तो नहीं हैं मगर जिन्हें जानना आवश्यक है और जिनके बिना प्रयोग कामयाब नहीं हो सकता। इसका ध्यान रखना चाहिए कि कक्षा में सिर्फ शोर का मजा लेने के लिए चिल्लानेवाले, कहे हुए आखिरी शब्दों को दोहरानेवाले न हों। जरूरी है कि शोर से मिलनेवाला यह आनंद उनका मुख्य उद्देश्य न बने। कुछ को जांचकर देखा जाना चाहिए

कि वे सब कुछ खुद ही बता सकते हैं या नहीं और अर्थ को समझ सकें हैं या नहीं। अगर विद्यार्थी बहुत ज्यादा हैं, तो उन्हें कई समूहों में बांट दिया जाना चाहिए और समूह के भीतर एक दूसरे को सुनाने के लिए कहा जाना चाहिए।

डरना नहीं चाहिए कि नया आया हुआ विद्यार्थी महीने भर तक मुह नहीं खोलता। जरूरत सिर्फ इस चीज की है कि देखते रहे कि वह कहानी में दिलचस्पी ले रहा है या किसी और चीज में। आम तौर पर नये विद्यार्थी को शुरू में भौतिक पहलू ही आकृष्ट करता है। वह यही देखने में खोया रहता है कि कैसे बैठते हैं, कैसे लेटते हैं, अध्यापक के होठ कैसे हिलते हैं, कैसे सब एकाएक चिल्ला पड़ते हैं और फिर वह भी ठीक वैसे बैठता है, जैसे दूसरे बैठे होते हैं और कुछ भी याद किये बिना तथा पड़ोसी के शब्दों को दोहराते हुए दूसरों जैसे ही चिल्लाने लगता है। अध्यापक और साथी उसे रोकते हैं और वह समझ जाता है कि आवश्यकता किसी और चीज की है। कुछ समय बीतेगा और वह अपनी ओर से ही कुछ बताने-सुनाने लग जायेगा। समझ का फूल उसमें कैसे और कब प्रस्फुटित हुआ, यह जान पाना कठिन है।

हाल में मैंने महीने भर चुप, एक दब्बू सी लड़की में समझ का ऐसा प्रस्फुटन देखा। श्री उ० कुछ सुना रहे थे और मैं दर्शक की भांति देख रहा था। जब सब बच्चे सुने हुए को अपने शब्दों में बताने के लिए खड़े हुए, तो मैंने शीघ्र किया कि मार्फूल्का भी अपनी बेच से उस हरकत के साथ खड़ी हो गयी जिस हरकत के साथ सुननेवाले अपनी स्थिति को सुनानेवालों की स्थिति में बदला करते हैं, और कुछ करीब आ गयी। जब सभी ओलने लगे, तो मैंने उसपर नजर डाली: वह होंठों ही होंठों में कुछ बुदबुदा रही थी और उसकी आंखें विचारों और उत्तेजना से भरी हुई थीं। मुझे अपनी ओर ताकता देखकर वह शर्मा गयी। एक मिनट बाद मैंने फिर उसकी ओर देखा तो वह फिर कुछ बुदबुदा रही थी। मैंने उससे बताने को कहा, पर वह घबड़ा गयी। दो दिन बाद वह पूरी कहानी को बड़े बड़िया ढंग से सुनाने लगी।

ऐसी कहानियों में विद्यार्थियों को क्या याद रहता है, हमारे स्कूल में यह आचने का सर्वोत्तम ज़रिया वे कहानियां हैं, जिन्हें वे अपनी याददाश्त से लिखते हैं और जिनमें सिर्फ हिज्जे ही सही किये हुए होते हैं।

इतिहास और भूगोल। ओल्ड टेस्टामेंट खत्म करने के बाद स्वाभाविकतः मैंने सोचा कि इतिहास और भूगोल पढ़ाये जायें—इसलिए भी कि इन्हें अभी तक हर कहीं बच्चों के स्कूलों में पढ़ाया जाता है तथा खुद मैंने भी उन्हें पढ़ा था, और इसलिए भी कि मुझे लगता था कि ओल्ड टेस्टामेंट की यहूदियों की कहानी स्वाभाविकतः बच्चों के मन में निजामाएं पैदा करती है, जैसे, जिन घटनाओं के बारे में उन्होंने बाइबिल में पढ़ा है, वे कहाँ, कब और किन परिस्थितियों में घटी थीं? मिस्र, फराऊन और असीरियाई राजा क्या हैं? वसैरह।

इतिहास को जैसे हमेशा शुरू करते हैं, मैंने भी उसे प्राचीन काल में इतिहास से शुरू किया। मगर सभी कोशिशों के बावजूद मैं उसे गचक नहीं बना पाया। बच्चों को सेजोस्त्रिस मिस्री पिरामिडों और फोर्नशियाइयों से कोई मतलब नहीं था। कभी कहीं हुए किन्ही राजाओं, फराऊनों, फिलिस्तीनियों आदि के बारे में जानने में उन्हें कोई मजा नहीं आता था।

भूगोल के मामले में भी ऐसी ही नाकामयाबी हाथ लगी।

विश्व इतिहास के बाद मुझे ससी के द्वारा और हर कहीं स्वीकृत अपने देश रूस का इतिहास पढ़ाकर देkhना था, और मैंने उस शोचनीय जतिवृत्त से रूसी इतिहास से शुरू किया, जो न कलात्मक है न शिक्षाप्रद है। और जो इतने तरह-तरह से पेश किया जाता है। मैंने उसे दो बार शुरू किया। पहली बार सारी बाइबिल को खत्म करने से पहले और दूसरी बार बाइबिल को खत्म करने के बाद। बाइबिल को खत्म करने से पहले जब पढ़ा रहा था, तो विद्यार्थियों ने ईगोर और ओलेग के अस्तित्व को याद रखने से छी इन्कार कर दिया। पती बात अब छोटे विद्यार्थियों के साथ हो रही है। जिन्होंने बताये जा रहे को समझना और फिर अपने शब्दों में दोहराना बाइबिल के आधार पर नहीं सीखा है, वे पाच-पाच बार सुनकर भी रूसी इतिहास से कुछ याद नहीं रख पाते। बड़े विद्यार्थी अब रूसी इतिहास को याद कर लेते हैं और लिख भी लेते हैं, पर बाइबिल जितनी अच्छी तरह से बिल्कुल भी नहीं, और इसलिए प्रायः दोहराने की माग करते हैं। एक अध्यापक तो अपनी री में इतना बड़ गया कि स्वतंत्र रियासतों के काल को छोड़ देने की मेरी सलाह को उसने नहीं माना और म्स्कीस्लावों, ब्रियाचि-स्लावों और बोलेस्लावो से संबंधित सारी बकवास और अनर्गल बातों

को दोहराने लग्य। उसकी कक्षा में मेरा जाना ऐसे समय पर हुआ, जब विद्यार्थियों को अध्यापक के मुंह से सुना हुआ अपने शब्दों में दोहराना था। मैं बयान नहीं कर सकता कि क्या हुआ। बहुत समय तक सब चुप रहे। आखिरकार अध्यापक द्वारा बुलाये गये लड़कों में जो ज़्यादा साहसी और ज़्यादा तेज़ याददास्तवाले थे, वे बोलने लगे। सभी बौद्धिक शक्तियां इसपर केंद्रित थी कि “अजीबोगरीब” नाम याद रखे और किसने क्या किया था, यह उनके लिए उतना महत्त्व नहीं रखता था... जो सबसे तेज़ याददास्तवाले थे, वे आगे भी कोशिश करते और ज़ायद ठीक ही जवाब देते, अगर उन्हें बीच-बीच में याद दिलाया जाता रहता। मगर यह सब इतना घिनौना था और इन बच्चों को देखकर ऐसी दया आती थी कि हमने, यानी इतिहास पढ़ानेवाले अध्यापक और मैंने तय किया कि ऐसी गलतियां और नहीं की जाएंगी।

कल मैं अपनी कक्षा से निकलकर इतिहास की कक्षा में गया। मैं जानना चाहता था कि बगल के कमरे से सुनायी दे रहे शोर-शराबे का क्या कारण है। पता चला कि कुलिकोवो की लड़ाई* के बारे में पढ़ाया जा रहा था। सब अत्यंत उत्तेजित थे। “यह हुई न बात! कैसी होशियारी दिखायी!” “मुझे सुनाने दो” “नहीं, मुझे!” दूसरी आवाज़ें चिल्लायीं। ‘कैसे खून की नदियां बही थीं!’ लगभग सभी सुनाने-बताने को उतावले थे और सभी बेहद खुश थे। लेकिन अगर जातीय भावना को ही तुष्ट किया जाये तो सारे इतिहास में से क्या बचेगा? जातीय भावना को प्रधानता देकर नहीं पढ़ाया जा सकता। मुझे लगता है कि बच्चों में हमेशा पायी जानेवाली कलात्मक रुचि के विकास तथा तुष्टि के लिए ऐतिहासिक परंपरा को इस्तेमाल किया जा सकता है, पर यह इतिहास नहीं होगा। इतिहास के अध्यापक के लिए पहले बच्चों में इतिहास के प्रति रुचि पैदा करना आवश्यक है मगर यह कैसे किया जाये?

प्रायः मुझे सुनने को मिलता है कि इतिहास की पढ़ाई शुरू से नहीं, बल्कि आखिर से, यानी प्राचीन इतिहास से नहीं, बल्कि समकालीन इतिहास से आरंभ की जानी चाहिए। सारतः यह विचार बिल्कुल

* यह लड़ाई दोन नदी के तट पर कुलिकोवो के मैदान में १३८० में रूसियों और मंगोल-तातारों के बीच हुई थी। उसमें विजय रूसियों की हुई।

प्रतिमग्न है। बच्चों को रूसी राज्य के आरंभ के बारे में कैसे बताया जाये और इसमें उसकी दिलचस्पी कैसे पैदा की जाये अगर वह जानता ही नहीं कि रूसी राज्य क्या है या राज्य क्या बला होती है। जिसका बच्चों से वास्ता पड़ा है, उसे मालूम होना चाहिए कि हर रूसी बच्चे का बड़ा विश्वास है कि सारी दुनिया वैसा ही रूस है जैसे रूस में कि वह रहता है। ठीक ऐसा ही फ्रांसीसी और जर्मन बच्चा भी सोचता है। बच्चों को और बच्चों जैसे मोले बड़ों को भी हमेशा यह देखकर आश्चर्य क्यों होता है कि जर्मन बच्चे जर्मन बोलते हैं?... ऐतिहासिक रुचि अधिकांशतः कलात्मक रुचि के बाद पैदा होती है। हमारे लिए रोम की स्थापना का इतिहास जानना दिलचस्प इसलिए होता है कि हम जानते हैं कि अपने उत्कर्ष काल में रोमन साम्राज्य कैसा था। तबसे हमने महान के रूप में जाना है, उसके बाल्यकाल को जानना रोचक ही होता है। इस महत्ता का भगोड़ों की भीड़ की तुच्छता से वैपरीत्य हमें दिलचस्प लगता है। हम जब रोम के विकास में रुचि लेते हैं, तो अंत में उसका जो हथ्र हुआ था, मन ही मन हम उसकी कल्पना भी करते हैं। हम मास्को राज्य की स्थापना के बारे में जानना चाहते हैं, क्योंकि हमें मालूम है कि रूसी साम्राज्य क्या है। मैं अपने प्रश्नों और प्रयोगों से जानता हू कि इतिहास में रुचि का पहला अकुर समकालीन इतिहास को जानने और कभी-कभी उसमें भाग लेने के फलस्वरूप, राजनीतिक रुचि, राजनीतिक विचारों, बहसों और अस-बासों के पढ़ने के फलस्वरूप पैदा होता है और इसलिए इतिहास को वर्तमान से आरंभ करने का विचार स्वाभाविकतः हर सोचनेवाले पाठक को तर्कसंगत लगना चाहिए।

मैंने ये प्रयोग गरमियों में किये थे और उन्हें लिख लिया था। उनमें से एक का विवरण मैं यहां दे रहा हूं।

पहला पाठ

मैं पहले पाठ में बताना चाहता था कि रूस अन्य देशों से किन बातों में भिन्न है, उसकी सीमाएं क्या हैं, उसकी शासन पद्धति कैसी है, वगैरह।

अध्यापक — हम कहा, किस धरती पर रहते हैं?

एक विद्यार्थी — यास्नया पोल्याना में।

दूसरा विद्यार्थी — खेत में।

अध्यापक—नहीं, यास्नाया पोल्याना और तूला गुबेर्निया किस धरती पर हैं?

एक विद्यार्थी—तूला गुबेर्निया हमारे यहाँ से १७ वर्स्ट की दूरी पर है।

अध्यापक—नहीं, वह तो गुबेर्नियाई शहर है, जबकि गुबेर्निया दूसरी ही चीज को कहते हैं। हाँ, तो कौन सी धरती?

एक विद्यार्थी (जिसने पहले भूगोल का पाठ पढ़ा था)—धरती गोल है, गेद जैसी है।

इस तरह के सवाल के जरिये कि उनका परिचित आदमी पहले किस धरती पर, किस देश में रहता था, और अगर सीधे एक ही दिशा में चलते जायें, तो कहाँ पहुँचेंगे, विद्यार्थियों को यह उत्तर देने को प्रेरित किया गया कि वे रूस में रहते हैं। कुछ ने फिर भी इस सवाल के कि अगर सीधे एक ही दिशा में चलते जाये, तो कहाँ पहुँचेंगे, जवाब में कहा कि कहीं नहीं पहुँचेंगे। कुछ औरों का कहना था कि दुनिया के छोर पर पहुँचेंगे ..

अध्यापक रूस और अन्य राज्यों के बीच मौजूद भौगोलिक अंतरों को समझाने की कोशिश करता है वह बताता है कि सारी पृथ्वी विभिन्न राज्यों में बंटी हुई है। रूसियों, फ्रांसीसियों, जर्मनों ने सारी पृथ्वी को बांट लिया है और अपने से कहा है यहाँ तक मेरा है और यहाँ तक तेरा है, और इसलिए दूसरे देशों की तरह रूस की भी अपनी सीमाएँ हैं।

अध्यापक—तो, समझे कि सीमा किसे कहते हैं? कोई सीमा की भिमांल दे सकता है?

एक विद्यार्थी (एक अक्ससंद लड़का)—वहाँ तुर्किन टीले के पीछे सीमा है। (उसका मतलब तूला—यास्नाया पोल्याना सड़क पर उस जगह जड़े पत्थर के खम्भे से है, जहाँ से तूला उपेज्द शुरू होता है।)

सभी विद्यार्थी इस परिभाषा से सहमत हैं।

अध्यापक महसूस करता है कि परिचित जगह की भिमांल देकर सीमाएँ दिखाना जरूरी है। वह दो कमरों का नक्शा बनाता है और उन्हें विभाजित करनेवाली सीमा दिखाता है। फिर वह गांव का नक्शा खींचता है और विद्यार्थी खुद ही कई सीमाओं को पहचान जाते हैं। अध्यापक समझता है, बल्कि कहे, तो उसे लगता है कि वह समझा

रहा है कि जैसे यास्नाया पोल्याना की सीमाएँ हैं, वैसे ही रूस की भी सीमाएँ हैं। वह सोचता है कि सभी उसे समझ गये हैं, मगर जब वह पूछता है कि कैसे मालूम करें कि हमारे यहाँ से रूस की सीमा कितनी दूर है, तो विद्यार्थी छूटते ही जवाब देते हैं कि यह बड़ी आसानी से मालूम किया जा सकता है कि जरूरत सिर्फ इसकी है कि गज लेकर नाप लिया जाये।

अध्यापक—मगर किस दिशा में?

एक विद्यार्थी—यहाँ से सीधे सीमा की दिशा में, और जितना निकले, लिख लिया जाये।

पुनः लाक़े, नक्शे, मानचित्र बनाये जाने लगते हैं। मगर पैमाने की सकल्पना भी आवश्यक है, जो अभी तक नहीं थी। अध्यापक सड़क के किनारे-किनारे बसे गांव का नक्शा बनाने का सुझाव रखता है। उसे ध्यामपट्ट पर बनाया जाने लगता है पर सारा गांव नहीं आ पाता, क्योंकि पैमाना बड़ा चुना गया है। नक्शा मिटाया जाता है और छोटे पैमाने पर स्लेट पर बनाना शुरू करते हैं। पैमाना, नक्शा और सीमाएँ थोड़ा-थोड़ा करके स्पष्ट होने लगते हैं। अध्यापक पहले बताये हुए को फिर से दोहराता है और पूछता है कि रूस क्या है और उसका छोर कहाँ है

पाठ दो घंटे जारी रहता है। अध्यापक को विश्वास है कि जो कुछ उसने बताया है, उसमें से बहुत सारा बच्चों को याद रह गया है और इसलिए उसी ढंग से वह अगले पाठों में भी पढ़ाता है लेकिन भिर्फ आगे चलकर ही उसे मालूम हो पाता है कि उसकी ये सभी युक्तियाँ गलत थीं और जो कुछ भी उसने किया था, वह सब बिल्कुल बकार था

मैं अनजाने ही सुकराती विधि की, जिसका सर्वाधिक विकृत रूप जर्मन Anschauungsunterricht [वृक्ष शिक्षा] में मिलता है, हमेशाकाली गलती का शिकार बन बैठा था। मैं इन पाठों में विद्यार्थियों को किन्हीं भी नयी सकल्पनाओं से परिचित नहीं कराता था, क्योंकि सोचता था कि यह मैं कर चुका हूँ, और केवल अपने नैतिक प्रभाव के जरिये ही बच्चों को वैसा उत्तर देने को विवश करता था, जैसा ऊपर मैं सुनना चाहता था .. कोई छह महीने पहले मैंने ये प्रयोग किये थे और आरम्भ में मैं उनसे अत्यंत सतुष्ट था और ऊपर मुझे गर्व भी

था। जिन लोगों को मैं उनसे अवगत कराता, वे कहते कि यह सब बहुत अच्छा और दिलचस्प है। मगर तीन सप्ताह बाद, जिनके दौरान मैं अध्यापन में हिस्सा नहीं ले सका था, मैंने शुरू किये गये प्रयोग को जारी रखने की कोशिश की और पाया कि पहले का सब कुछ बेकार और अपने आपको धोखा देना था। एक भी विद्यार्थी मुझे नहीं बता सका कि सीमा क्या होती है, रूस और रूसी क्या हैं, कानून किसे कहते हैं और कापीव्ना उयेव्द की सीमाएं क्या हैं। जो कुछ उन्होंने सीखा था, उसे वे भूल गये थे, लेकिन दूसरी ओर यह सब वे अपने ढंग से जानते थे। मुझे यकीन हो गया कि मुझसे गलती हुई है। सिर्फ जिसके बारे में मैं पक्के तौर पर कुछ नहीं कह सकता, वह यह है कि गलती अध्यापन के खराब तरीके में थी या उसके विचार में ही। हो सकता है कि बच्चे के सामान्य विकास के एक निश्चित स्तर पर पहुंचने तक, अखबारों की मदद और यात्राओं के बिना उसमें ऐतिहासिक और भौगोलिक रुचि जागृत नहीं की जा सकती। हो सकता है कि वह तरीका पा लिया जायेगा (मैं उसे लगातार खोज रहा हूँ), जिसकी मदद से ऐसा करना संभव हो जायेगा। मैं सिर्फ इतना जानता हूँ कि इस तरीके में किताबों से पढ़ाने के लिए कोई स्थान नहीं होगा, क्योंकि वह इन रुचियों को जागृत करने के बजाय खत्म ही करता है।

मैंने समकालीन इतिहास पढ़ाने के अन्य प्रयोग भी किये और कुछ प्रयोग अत्यंत सफल रहे। मैंने बच्चों को क्रीमियाई अभियान* के बारे में, जार निकोलाई प्रथम के शासन के बारे में और १८१२ के इतिहास** के बारे में बताया। बताने का ढंग ऐसा था कि जैसे परीकथाएं सुना रहा होऊँ और घटनाएं भी अधिकांशतः ऐतिहासिक दृष्टि से कपोल कल्पित और किसी एक व्यक्ति के गिर्द केंद्रित थीं। जैसी कि उम्पीद की जाती थी, नेपोलियन के साथ लड़ाई की कहानी को सबसे अधिक पसंद किया गया।

यह पाठ हमारे जीवन की एक सदा याद रहनेवाली घटना थी।

* यहां आशय १८५३-१८५६ के क्रीमियाई युद्ध से है जिसमें रूसियों की हार हुई थी।

** यहां आशय १८१२ के देशभक्तिपूर्ण युद्ध से है जो नेपोलियन के नेतृत्व में फ्रांस द्वारा रूस पर आक्रमण के साथ शुरू और रूस की विजय के साथ खत्म हुआ था।

१। इस कभी नहीं भूल पाऊंगा। बच्चों से बहुत पहले से वायदा किया जा था कि मैं उन्हें अंत से बताऊंगा और दूसरा अध्यापक आरंभ से और इस तरह बीच में हम मिल जायेंगे। मेरी कक्षा शाम को होती थी और मैंने पाया कि विद्यार्थी बिखर गये हैं, जब मैं रूसी इतिहास में कक्षा में पहुंचा, तो स्ल्यातोस्लाव के बारे में बताया जा रहा था। विद्यार्थियों को कोई मजा नहीं आ रहा था हमेशा की तरह एक ऊंची बच पर तीन किसान लड़कियां पास-पास बैठी हुई थीं। एक सो गयी थी। मीश्का ने मुझे टहोका: “वेखो, हमारी कोयलें बैठी हुई हैं। एक सो भी गयी है।” और सचमुच, वे बिल्कुल कोयलों जैसी थीं। “बेहतर है, अंत से बताओ” किसी ने कहा और सब चौकन्ने हो गये।

मैं बैठ गया और बताने लगा। हमेशा की तरह दो-एक मिनट तक रुक-रुक, एक दूसरे को धकियाना, वगैरह जारी रहा और फिर पूरी लामोशी छा गयी। मैंने अलेक्सांद्र प्रथम से शुरू किया, फ्रांसीसी क्रांति के बारे में, नेपोलियन की सफलताओं के बारे में, उसके सत्ता पर अधि-कार के बारे में, तिलसिट की संधि के साथ खत्म हुए युद्ध के बारे में बताया। ज्यों ही बात हम तक आयी, सभी ओर से सक्रिय सहभागिता की सूचक आवाज़ें और शब्द सुनायी देने लग गये... बाद में मैंने जारी रखते हुए बताया कि हमने फ्रांसीसियों को कैसे खदेड़ा, कैसे हमने नेपो-लियन को पेरिस तक पहुंचाया, वास्तविक राजा को गद्दी पर बिठाया और विजय की सुशियां और जलन मनाये। सिर्फ क्रीमियाई युद्ध की यादों ने सारा मजा किरकिरा कर डाला। “ठहरना,” हवा में मुक्का गानते हुए पेटका कह ही बैठा। “मैं बड़ा हो लूँ। तब ऐसा मजा चखाऊंगा।”

जब मैंने खत्म किया, काफी देर हो चुकी थी। आम तौर पर इस समय तक बच्चे सो जाते हैं। पर उस रोज़ कोई नहीं सोया। उल्टे, आखे दहक ही रही थी। मैं खड़ा हुआ ही था कि मुझे घोर आश्चर्य में डालते हुए तरास्का मेरी आरामकुर्सी के नीचे से निकला और उसने उत्तेजित तथा साथ ही गंभीर दृष्टि से मुझे देखा। “तुम वहां कैसे धूसे?” “वह वहां शुरू से ही था,” किसी ने कहा। पूछना क्या था— मेरा बताया हुआ उसकी समझ में आया या नहीं, यह उसके चेहरे पर ही लिखा हुआ था। “तो तुम क्या बताओगे?” मैंने पूछा। “मैं?”

उसने कुछ सोचा और फिर आगे कहा "सब कुछ"। "मैं घर पर बताऊंगा।" "मैं भी।" "और मैं भी।"

मैंने बच्चों को जो बताया था, वह इतिहास नहीं था, बल्कि जन भावना को जगानेवाली परीकथा* थी।

इसका मतलब था कि इतिहास के अध्यापन के तौर पर यह प्रयास पहले प्रयासों से भी ज्यादा असफल रहा था।

भूगोल के अध्यापन में भी मैंने यही किया। सबसे पहले मैंने प्राकृतिक भूगोल को लिया। पहला पाठ मुझे अभी तक याद है। मैंने उसे शुरू ही किया था कि गड़बड़ा गया। हुआ वह, जिसको मैंने कल्पना भी नहीं की थी, यानी कि जिसे मैं चाहता था कि दसवर्षीय किसान बच्चे जाने, वही चीज मैं खुद नहीं जानता था। दिन और रात क्या होते हैं, यह समझना तो मैं जानता था, पर शीत और ग्रीष्म ऋतुओं के बारे में गड़बड़ा गया। अपने अज्ञान पर शर्माकर मैंने कहे हुए को ही फिर से दोहराया और बाद में अपने बहुत से परिचित, शिक्षित लोगों से भी पूछा, मगर हाल ही में स्कूल से निकले लोगों या अध्यापकों के अलावा कोई भी मुझे ग्लोब की मदद के बिना ठीक से नहीं बता सका। पाठक चाहें, तो खुद इसकी आजमापश करके देख सकते हैं। मेरा दावा है कि तौ से से सिर्फ एक आदमी ही उसे जानता है, जबकि पढ़ने सभी बच्चे जानते हैं। मन ही मन भली भांति याद करके मैं फिर से समझाने लगा और मौमबती और ग्लोब की मदद से, जैसा कि मुझे लगा, बहुत अच्छा समझाया। बच्चों ने मुझे बड़े ध्यान और चाव से सुना। (उन्हें वह जानने में सहास दिलचस्पी थी, जिसपर उनके पिता यकीन नहीं करते, ताकि मौका आने पर अपनी बुद्धिमत्ता की शोखी बघारी जा सके।)

जब मैं शीत और ग्रीष्म ऋतुओं के बारे में बताना सतम कर रहा था, सहायवादी स्योम्का ने, जो सबसे जल्दी समझ जाता है, मुझसे सवाल पूछा: "यह कैसे है कि पृथ्वी तो घूमती है और हमारी भोंपड़ी वही की वही खड़ी रहती है? उसे भी तो अपनी जगह से हट जाना चाहिए।" मैंने देखा कि कक्षा में जो सबसे तेज था, अपने समझाने में मैं उससे भी १००० वर्स्ट आगे निकल गया था। ऐसे में सबसे भोढ़ भला क्या

थाक समझे होगे?

मैं पीछे लौटा, फिर से विस्तार से समझाया, तस्वीरें बनाकर दिखायीं पृथ्वी के गोल होने के सभी सबूत पेश किये, जैसे पृथ्वी के गिर्द यात्रा, जहाज का सबसे पहले मस्तूल दिखायी देना, वगैरह, और यह सोचकर अपने को सात्वना देते हुए कि अब तो समझ गये हाने, मैंने उन्हें वह सब लिख लेने को कहा जो मैंने बताया था। उनके लिखे हुए से पता चला कि उनके लिए सबूतों को याद कर लेना ही मुख्य चीज था। दसियों ही नहीं, सैकड़ों बार मैंने सभी बातें फिर से बतायीं पर हर बार नाकामयाबी ही हाथ लगती। परीक्षा में और अब भी शायद सभी विद्यार्थी सनोषजनक उत्तर दे देते, मगर मुझे लगता है कि वे समझे नहीं हैं, और यह याद करके कि मैं भी ३० वर्ष की आयु तक ठीक से नहीं समझ पाया था, मैंने उन्हें उनकी यह नासमझी माफ़ कर दी। जैसे बचपन में मेरे साथ हुआ था, वैसे ही अब वे भी बिना कुछ समझे शब्द में विश्वास कर ले रहे थे कि पृथ्वी गोल है, वगैरह। मेरे लिए तो समझना फिर भी अपेक्षाकृत आसान था, क्योंकि मैं जब बहुत छोटा था, घाय-मां ने मेरे मन में यह बात बिठायी थी कि जहां दुनिया सतम होती है, वहां पृथ्वी और आकाश एक दूसरे से मिलते हैं और वहां पृथ्वी के छोर पर औरते समुद्र में कपड़े धोती हैं और मुगरियां बाद में उठाकर आकाश पर रख देती हैं। हमारे विद्यार्थी उस उम्र से कभी के निकल चुके हैं और उनकी जो धारणाएं पक्की हो चुकी हैं, वे उनसे बिल्कुल उल्टी हैं, जो मैं उन्हें सिखाना चाहता हूं। उनके जो तर्क हैं, उन्हें ध्वस्त करने के लिए और विषय के बारे में अभी भी ज्यों के त्यों बने हुए दृष्टिकोण को नष्ट करने के लिए अभी बहुत समय कोशिश करते रहना होगा और तब जाकर ही वे समझ पायेंगे। भौतिकी और यात्रिकी के नियम ही वह पहली चीज हैं, जो इन पुराने दृष्टिकोणों को जड़ से नष्ट करेगी। लेकिन मेरी तरह और दूसरों की तरह उन्होंने भी भौतिकी से पहले प्राकृतिक भूगोल को पढ़ना शुरू किया।

अन्य सभी विषयों की भांति भूगोल के अध्यापन में भी जो सबसे आम, भद्दी और बुरी गलती की जाती है, वह जल्दबाजी है। हम जैसे कि इसने बेहद खुश हो जाते हैं कि जानते हैं कि पृथ्वी गोल है तथा सूर्य के गिर्द घूमती है, और यह बात जितनी जल्दी हो सके,

* यहां आशय इतिहास को कलात्मक रीति में प्रस्तुत करने से है

विद्यार्थियों को बता डालना चाहते हैं मगर महत्वपूर्ण यह जानना नहीं है कि पृथ्वी गोल है, बल्कि यह जानना है कि इस निष्कर्ष पर हम कैसे पहुँचे बहुत बार बच्चों को बताया जाता है कि सूर्य पृथ्वी से इतने अरब वर्स्ट दूर है, मगर बच्चों के लिए इसमें आश्चर्य और दिल चस्पी की कोई बात नहीं होती। वह तो जानना चाहता है कि यह बात मालूम कैसे की गयी। फिर मैंने पृथ्वी की गोलाई के बारे में विस्तार से इसलिए बताया कि उसके बारे में जो कहा गया है वह सारे ही भूगोल पर लागू होता है एक हजार शिक्षित लोगों में से अध्यापकों और विद्यार्थियों को छोड़कर सिर्फ एक ही यह ठीक से जानता है कि सरदियाँ और गरमियाँ क्यों होती हैं, पृथ्वी गोल क्यों है, इस बात को बचपन में कोई भी नहीं समझ पाता, हालाँकि सिखाया यह सबको जाता है।

प्राकृतिक भूगोल के बाद मैंने पृथ्वी के विभिन्न भागों और उनकी विशेषताओं के बारे में बताना शुरू किया, और इसमें से भी इसके अलावा कुछ बाकी नहीं बचा कि पूछे जाने पर सब बड़-बड़कर चिन्ताते हैं, एशिया, अफ्रीका, आस्ट्रेलिया! पर अगर एकाएक पूछे कि फ्रांस विश्व के किस भाग में है (एक ही मिनट पहले बताया गया था कि इंग्लैंड और फ्रांस यूरोप में हैं), तो जवाब में सुनने को मिलेगा कि फ्रांस अफ्रीका में है। जब भी हम भूगोल पढ़ाना शुरू करते हैं हर बुझी-बुझी निगाह, कंठ से निकली हर आवाज एक ही प्रश्न पूछती प्रतीत होती है, किसलिए? और इस विषादजनक प्रश्न का कोई उत्तर नहीं है।

अतः से शुरू करने का मामूली विचार जैसे इतिहास के अध्यापन में पैदा हुआ, वैसे ही भूगोल के अध्यापन में भी स्कूल के कमरे से, अपने गांव से शुरू करने का मामूली विचार पैदा हुआ। मैंने ये प्रयोग जर्मनी में देखे हैं और सामान्य ढंग से भूगोल के अध्यापन की असफलता से हतोत्साह होकर खुद भी कमरे, घर, गांव का वर्णन करने लग गया नक्शे खींचने की तरह ये अभ्यास भी निरर्थक नहीं हैं मगर यह जानना कतई दिलचस्प नहीं है कि हमारे गांव के बाद क्या है, क्योंकि सभी विद्यार्थी जानते हैं कि वहाँ तेल्यातीन्की है। और तेल्यातीन्की के बाद क्या है, यह जानना भी दिलचस्प नहीं है, क्योंकि वहाँ भी तेल्यातीन्की जैसा ही कोई गांव होगा, और तेल्यातीन्की तथा उसके खेत बिल्कुल भी दिलचस्प नहीं हैं। मैंने उन्हें मास्को और कीयेव जैसी महत्वपूर्ण

भौगोलिक जगहों के बारे में बताने की कोशिश की मगर यह सब उनके दिमाग में इतने क्रमहीन ढंग से बैठ गया कि उन्होंने सब कुछ रट ही डाला। मैंने नक्शे बनाकर भी दिखाये। यह उन्हें रोचक लगा और सचमुच इससे याद रखने में मदद मिली पर पुनः प्रश्न पैदा हुआ याद रखने में मदद क्यों की जाये? मैंने उन्हें एक बार फिर ध्रुवक्षेत्रीय और विषुवतीय देशों के बारे में बताकर देखा। उन्होंने मझे के साथ मृना और सुनाया भी, पर इन कहानियों में उन्हें और सब कुछ याद रहा, सिवाय उसके कि जो भूगोल से संबंध रखता था। मुख्य बात यह थी कि उनके लिए गांवों के नक्शे भूगोल नहीं, बल्कि नक्शे थे मानचित्र बनाना भूगोल का हिस्सा नहीं, बल्कि मानचित्र बनाना था; पशु-पक्षियों जंगलों, शहरों, आदि की कहानियाँ भूगोल नहीं, बल्कि कहानियाँ थीं भूगोल सिर्फ रटना था। नयी किताबों में से एक भी किताब रोचक नहीं थी। भूगोल से मिलती-जुलती सिर्फ एक किताब ऐसी थी, जो थोड़ी-बहुत रोचक थी, हालाँकि उसकी ओर किसी का ध्यान नहीं गया है। मैं समझता हूँ कि यह किताब इसकी सर्वोत्तम मिसाल है कि बच्चों को भूगोल की पढ़ाई के वास्ते तैयार करने और उनमें भौगोलिक रुचि जागृत करने के लिए क्या किया जाना चाहिए।

विद्यार्थियों के लिए किसी भी घटना की रोचकता की कसौटी यह नहीं होती कि वह इतिहास में कितना महत्व रखती है, बल्कि यह होती है कि इतिहासकार ने—और क्यादातार मामलों में तो लोक परंपरा ने—उसे कितने कलात्मक ढंग से प्रस्तुत किया है।

रोमुलस और रीमस का इतिहास इसलिए रोचक नहीं है कि इन भाइयों ने विश्व के एक सबसे शक्तिशाली राज्य की स्थापना की थी, बल्कि इसलिए रोचक है कि उन्हें मादा भेड़िया द्वारा दूध पिलाये जाने, आदि की कहानियाँ बड़ी मजेदार, आश्चर्यजनक और सुंदर लगती हैं। ग्राकस बंधुओं का इतिहास अपनी कलात्मकता के कारण दिलचस्प है। इसी तरह ग्रेगोरी सातवे और भारे भये सम्राट के इतिहास में भी रोचकता के सभी तत्व मौजूद हैं। मगर जातियों के महादेशांतरण के इतिहास में कोई मजा नहीं आयेगा और वह निरर्थक भी होगा, क्योंकि उसकी विषयवस्तु में कलात्मकता नहीं है, ठीक वैसे ही कि जैसे मुद्रण के आविष्कार के इतिहास में भी नहीं है, चाहे हम विद्यार्थी को कितना भी विश्वास क्यों न दिलाये कि यह इतिहास में एक पूरे

युग का प्रतिनिधित्व करता है और गुटेनबर्ग एक महान व्यक्ति था। अगर आप अच्छे, रोचक ढंग से बतायेंगे कि दियासलाई कैसे ईजाद हुई थी, तो विद्यार्थी कभी नहीं मानेंगे कि दियासलाई का आविष्कार गुटेनबर्ग से कम महान आदमी था। संक्षेप में, बच्चे के लिए, या कहे तो विद्यार्थी के लिए, जिसने जीवन अभी शुरू भी नहीं किया है, सामान्य मानवीय रुचि की तो बात ही क्या, ऐतिहासिक रुचि नाम की भी कोई चीज नहीं है। जो है, वह सिर्फ कलात्मक रुचि है। कहते हैं कि सामग्री का संसाधन करके सभी कालों के इतिहास को कलात्मक ढंग से पेश किया जा सकता है। मगर मैं इससे सहमत नहीं। इतिहास को लोकप्रिय बनाने के लिए कलात्मक आवरण नहीं चाहिए, बल्कि जैसे कि कभी-कभी परंपरा, स्वयं जीवन और महान विचारक तथा कलाकार करते हैं, इतिहास की परिघटनाओं को सजीव बनाने की जरूरत है। बच्चों को इतिहास तभी पसंद आता है, जब उसकी अंतर्वस्तु में कलात्मकता का पुट होता है। उनके लिए ऐतिहासिक रुचि का कोई अस्तित्व नहीं है और न हो ही सकता है, और इसलिए बाल इतिहास नाम की भी न कोई चीज है, न हो ही सकती है। इतिहास कलात्मक विकास के लिए सामग्री का काम कभी-कभार ही करता है, और जब तक ऐतिहासिक रुचि विकसित नहीं होती, इतिहास का प्रश्न भी नहीं उठ सकता।

यही बात भूगोल के संबंध में भी है। जब मित्रोफानुस्का* से भूगोल सीखने को कहा गया, तो उसकी अम्मा बोली, "सारी दुनिया को जानकर क्या मिलेगा? कहीं जाना होगा, तो गाड़ीवान खुद ले जायेगा।" भूगोल के विरुद्ध इससे ज्यादा कड़ी बात कोई नहीं कही गयी है और दुनिया का कोई भी विद्वान ऐसी अकाद्य दलील का जवाब नहीं दे सकता। मैं यह पूरी गंभीरता से कह रहा हूँ। मुझे बासीलोना नदी और नगर की स्थिति को जानने की क्या जरूरत थी अगर ३३ वर्ष तक एक बार भी यह ज्ञान मेरे किसी काम नहीं आया? जहां तक मैं समझता हूँ, मेरी आत्मिक शक्तियों के विकास में बासीलोना और उसके निवासियों का सबसे सुंदर चित्रण भी सहायक नहीं हो सकता था। स्योम्का और फेदुका को पीटर्सबर्ग** के जलमार्गों को जानने की क्या जरूरत

* फोन्जीशिन की कानेडी भोंदू का एक पात्र।

** वर्तमान जेनिनग्राद

है अगर, जैसी कि संभावना है, वे वहां कभी नहीं जा पायेंगे? अगर स्योम्का का वहां कभी जाना होगा भी, तो उसे इससे कोई फर्क नहीं पड़ेगा कि उसने यह स्कूल में पढा था या नहीं, क्योंकि तब इन जलमार्गों को वह व्यवहार में जान ही जायेगा और अच्छी तरह जान जायेगा। मैं नहीं समझ सकता कि उसकी आत्मिक शक्तियों के विकास में इस बात की जानकारी से कोई मदद मिल सकती है कि वोल्गा में सन से लदे जहाज नीचे की ओर जाते हैं और अलकतरे से लदे जहाज ऊपर की ओर, कि दुबोव्का नाम का एक बदरगाह है, कि फलां भूमिगत परत फ़लां जगह तक जाती है, कि सामोयेद लोग बारहसिगा गाड़ियों पर सफ़र करते हैं, वगैरह वगैरह। मेरे पास गणित, प्रकृति, भाषा और कविता से संबंधित ज्ञान का एक पूरा भंडार है, जिसे देने के लिए मुझे पूरा वक्त नहीं मिल पाता। फिर मेरे परिवेशी जीवन द्वारा उठाये गये अनगिनत प्रश्न भी हैं, जिनका विद्यार्थी उत्तर चाहता है और जिनका उत्तर देने से पहले जरूरी है कि मैं उसे ध्रुवक्षेत्रीय बर्फ, उष्ण कटिबंधीय देशों, आस्ट्रेलिया के पहाड़ों, अमरीका की नदियों, आदि से परिचित कराऊँ। इतिहास और भूगोल में अनुभव एक ही बात कहता है और हर कहीं हमारे विचारों की पुष्टि करता है। हर कहीं भूगोल और इतिहास सलत ढंग से पढ़ाये जाते हैं; परीक्षाओं के कारण पहाड़ों, नगरों और नदियों को, राजाओं और महाराजाओं को रट लिया जाता है, हर कहीं इन विषयों के अध्यापन पर असतोष दिखाया जाता है, नये की तलाश की जाती है और तलाश असफल रहती है। मजे की बात तो यह है कि सभी मानते हैं कि भूगोल की अपेक्षाओं और सारी दुनिया के स्कूली विद्यार्थियों की भावना के बीच सामंजस्य नहीं है और इसके नतीजे के तौर पर बच्चों को ये शब्द याद करवाने के हजारों विलक्षण उपाय सोच जाते हैं, जबकि यह बहुत मामूली विचार किसी को भी नहीं सूझता कि इस भूगोल की, इन शब्दों की कोई आवश्यकता नहीं है, कि इन शब्दों को जानना कतई जरूरी नहीं है। भूगोल को भूविज्ञान, प्राणिविज्ञान, वनस्पतिविज्ञान, नृजातिवर्णन, और दूसरे भी न जाने किन-किन विज्ञानों से जोड़ने की, इतिहास को जीवनकथाओं से जोड़ने की सभी कोशिशें खोखले सपने हैं, जो ऐसी घटिया किताबों को जन्म देते हैं, जो न बच्चों के काम की हैं, न किशोरों के न अध्यापकों का कोई मतलब हल करती हैं न आम जनता का ही सच तो यह है

कि अगर भूगोल और इतिहास की इन तथाकथित नयी किताबों के लेखक एक क्षण के लिए भी सोचते कि वे चाहते क्या हैं, और स्वयं इन किताबों के आधार पर पढ़ाकर देखते, तो उन्हें मालूम हो जाता कि उनकी सारी मेहनत कितनी व्यर्थ थी।

पहली बात तो यह है कि प्राकृतिक विज्ञानों और नृजातिवर्णन के साथ जोड़ने से भूगोल एक ऐसा अत्यंत बोझिल विज्ञान बन जायेगा कि जिसके अध्ययन के लिए सारा जीवन भी पूरा नहीं पड़ेगा और जो बच्चों की समझ में अकेले भूगोल से भी कम आयेगा और ज्यादा शुष्क होगा। दूसरे, ऐसी किताब लिखने के लिए शायद हजार साल बाद ही पर्याप्त सामग्री मिल सकेगी। कापीला उयेन्द में भूगोल पढ़ाते हुए भी विद्यार्थियों को उत्तरी ध्रुव के जीव तथा वनस्पति जगत तथा भूवैज्ञानिक बनावट के बारे में विस्तार से बताने की बाध्य होऊंगा, क्योंकि इसके लिए मेरे पास आवश्यक सामग्री होगी, जबकि पड़ोस के ही उयेन्दो के बारे में लगभग कुछ नहीं बता सकूंगा, क्योंकि इसके लिए कोई सामग्री नहीं होगी। मगर बच्चे और सामान्य बुद्धि मुझसे अध्यापन में सतुलन और यथातथ्यता बनाये रखने की अपेक्षा करते हैं। विकल्प यही रह जाता है कि या तो पाठ्यपुस्तक में जो लिखा है, उसे आंख मूंदकर पढ़ाऊँ, या बिल्कुल भी न पढ़ाऊँ। जैसे इतिहास के लिए ऐतिहासिक रुचि जागृत की जाती चाहिए, ठीक वैसे ही भूगोल के लिए भौगोलिक रुचि जगायी जानी चाहिए। और मैंने पाया है कि भौगोलिक रुचि या तो प्राकृतिक विज्ञानों द्वारा जगायी जाती है, या फिर यात्राओं द्वारा। जैसे १०० से १६ मामलों में भौगोलिक रुचि यात्राओं का परिणाम होती है। जिस प्रकार लखनऊ और मुख्यतः जीवनिगा पढ़ना और अपनी मातृभूमि के राजनीतिक जीवन में रुचि लेना इतिहास के अध्ययन की दिशा में पहले कदम का काम करते हैं, वैसे ही यात्राएं भूगोल के अध्ययन के लिए पहले कदम का काम करती हैं। आज के युग में अखबार, आदि पढ़ना और यात्राएं सबके लिए सुलभ और सुगम बन गये हैं और इसलिए हमें इतिहास और भूगोल के अध्यापन से संबंधित पुराने विश्वास को छोड़ने से डरना चाहिए। इस मामले में आज स्वयं जीवन इतना शिक्षाप्रद है कि अगर वास्तव में भूगोल और इतिहास का ज्ञान सामान्य विकास के लिए इतना आवश्यक होता जितना कि हमें लगता है, तो जीवन सदा इस कमी को स्वयं पूरी कर देगा ... आज

भूगोलशास्त्र, अलंकारशास्त्र, काव्यशास्त्र, लैटिन, आदि नहीं पढ़ाये जाने, मगर इससे मानवजाति पहले से ज्यादा मूर्ख नहीं हो गयी है। नये विज्ञान पैदा हो रहे हैं। प्राकृतिक विज्ञान लोकप्रिय बनने लगे हैं। यद्यपि पुराने विज्ञानों का, या अगर ठीक ठीक कहें तो विज्ञानों के उन पहलुओं का भी होना चाहिए, जो नये विज्ञानों के आविर्भाव के कारण निरर्थक बन गये हैं।

रुचि जगाना, यह जानना कि विभिन्न देशों में लोग कैसे रहते हैं, कैसे रहते थे, कैसे पैदा हुए तथा बड़े उन नियमों के ज्ञान में रुचि जगाना, जिनसे मानवजाति हमेशा निदेशित होती है, और, दूसरी ओर सारे भूमंडल पर प्रकृति की परिघटनाओं के नियमों और मानववश के प्रसार के नियमों को समझने में रुचि जगाना दूसरी बात है। मैं इसके लिए दो ही उपाय जानता हूँ कविता की कलात्मक अनुभूति और शोधप्रम। इन दोनों को विकसित करने के लिए अभी कोई पाठ्यपुस्तक नहीं लिखी गयी है और जब तक वे नहीं हैं, हमें इसके तरीके खोजने चाहिए, न कि युवा पीढ़ी को मात्र इसलिए ही भूगोल तथा इतिहास पढ़ाने पर विवश करना और अपने समय और शक्ति का अपव्यय करना चाहिए कि हमें भी इतिहास और भूगोल सिखाया गया था

दख यास्नाया पोल्याना स्कूल की नवंबर और दिसंबर महीनों की रिपोर्ट

(पिछले अंक से जारी)

चित्रकारी और गायन

यास्नाया पोल्याना स्कूल की नवंबर और दिसंबर महीनों की रिपोर्ट में मुझे अभी दो विषयों के बारे में और बताना है, जिनका स्वरूप अन्य सभी विषयों से बिल्कुल भिन्न है। ये चित्रकारी और गायन हैं, जो कलाएं हैं।

अगर मेरी यह मान्यता न होती कि मैं नहीं जानता कि कितने क्या और क्यों सिखाना चाहिए, तो मुझे अपने से प्रश्न करना चाहिए था: किसानों के बच्चों को, जो जीवनभर रोटी की चिंता करने को मजबूर हैं, कलाएं सीखकर क्या कोई फायदा होगा? सौ मे से निम्नान्तरे आदमी इस प्रश्न का उत्तर नहीं में देगे। और कोई उत्तर हो भी नहीं सकता। ज्यों ही ऐसा प्रश्न उठता है, सामान्य बुद्धि निम्न उत्तर दिये जाने की अपेक्षा करती है. उसे खेत जोतना चाहिए, न कि कलाकार बनना चाहिए। अगर वह कलाकार बनेगा, तो उस कठिन और अनन्त काम को वह नहीं कर पायेगा, जिसको अगर वह नहीं करता, तो राज्य के अस्तित्व की कल्पना भी नहीं की जा सकती। 'वह' या 'उस' से यहां मेरा तात्पर्य जनता की संतान से आम आदमी से है। सचमुच यह एक मूर्खता है, पर मुझे इस मूर्खता से खुशी है और मैं उससे भी आगे जाकर उसके कारण का पता लगाने की कोशिश करता हूँ। इससे भी बड़ी एक और मूर्खता है। वह यह कि इस जनता की संतान को, हर आम आदमी को कला का आनंद लेने का ठीक वैसे ही अधिकार है, बल्कि मैं तो कहूंगा कि हमसे भी ज्यादा अधिकार है। और 'हम' से मेरा तात्पर्य सौभाग्यशाली श्रेणी की संतानों से है जिन्हें

कभी कठिन, अतहीन मेहनत नहीं करनी पडती और जिन्हें सभी सुविधाएं उपलब्ध हैं।

उसे, यानी जनता की संतान को कला का आनंद लेने के अधिकार में वंचित करना उसका सारा अस्तित्व सर्वोच्च आनंद के जिस क्षेत्र में ले जाये जाने के लिए पुकार रहा है उस क्षेत्र में उसे ले जाने के अधिकार से मुझ अध्यापक को वंचित करना और भी बड़ी मूर्खता है। इन दो मूर्खताओं के बीच सामंजस्य कैसे किया जाये? यह भावुकता नहीं है, जिसका मुझे अंक १ में सैर का वर्णन करने के सिलसिले में उदाहरण दिया गया था यह कोरा तर्क है। किसी भी तरह का सामंजस्य असंभव ही नहीं है, बल्कि अपन आपको घोखा देना भी है। लोग कहते और कहते भी हैं कि अगर सार्वजनिक स्कूल में चित्रकारी सिखानी ही है, तो केवल अनुकृतिमूलक, तकनीकी और अनुप्रयोज्य चित्रकारी सिखानी चाहिए, जैसे हल, मशीनों, इमारतों आदि के चित्र बनाना, यानी जो चित्रकारी आरेखण की सहायक कला है। चित्रकारी के बारे में ऐसी साधारण धारणा यास्नाया पोल्याना स्कूल एक अध्यापक की भी है जिसकी रिपोर्ट हम पेश कर रहे हैं। मगर चित्रकारी सिखाने के ठीक ऐसे ही अनुभव ने हमारे इस विश्वास को और मजबूत बनाया है कि यह तकनीकी कार्यक्रम भ्रामक और अनूचित है। चार महीने की मतर्कतापूर्ण और केवल तकनीकी चित्रकारी के बाद, जिसमें लोगो, पशु पक्षियों और प्रकृति का किसी प्रकार का चित्राकन वर्जित था, हवा यह कि ज्यादातर विद्यार्थियों की तकनीकी वस्तुओं के चित्र बनाने में रुचि काफी घट गयी और एक कला के नाते चित्रकारी के प्रति रुझान और एक कला के नाते उसकी आवश्यकता का अहसास इतने अधिक बढ़ गये कि उन्होंने गुप्त कारियां रखनी शुरू कर दीं, जिनमें वे लोगो की और घोडों की तस्वीरे बनाते हैं और घोडों की चारो टांगे एक ही जगह से निकली हुई दिखाते हैं।

यही बात संगीत के बारे में भी है सार्वजनिक स्कूलों के साधारण कार्यक्रम से बृद्ध-गायन और चर्च-गायन के अलावा और किसी गायन के लिए कोई स्थान नहीं है और ठीक वैसे ही इसकी शिक्षा यानी किन्हीं निश्चित स्वरों को निकालना या तो बच्चों के लिए नीरस और कष्टकर होता है, क्योंकि उन्हें ऑर्गेन के पाइपों का स्थान लेनेवाले कठ माना और बनाया जाता है, या फिर इससे बच्चों में लालित्य का

बोध विकसित होता है जो अपने आपको बलालाइका अथवा हार्मोनिका के वादन अथवा ऊत्पटाय गीतों के गायन में प्रकट करता है, जिन्हे स्वयं अध्यापक न तो मगीत समझता है और न जिनमें वह विद्यार्थियों का निदेशन करना ही आवश्यक समझता है। दो में से बात है: या तो कलाएँ पूरी ही तरह से हानिकारक और अनावश्यक है, जो अपने आपमें इतनी विचित्र बात नहीं है, जितनी कि पहली दृष्टि में लगती है या फिर हर किसी को, श्रेणियों और व्यवसायों का भेद किये बिना कला सीखने और अपने को इस कारण उसे पूर्णतः समर्पित कर देने का अधिकार है कि कला साधारण योग्यता को सहन नहीं करती।

मूर्खता इसमें नहीं है। मूर्खता इस तरह का प्रश्न उठाये जाने में है, जैसे क्या आम लोगों के बच्चों को कलाएँ सीखने व उनका आनंद लेने का अधिकार है? यह पूछना ठीक वैसे ही है, जैसे कोई यह पूछे: क्या आम लोगों के बच्चों को खाना खाने का अधिकार, यानी अपनी मानवीय आवश्यकता पूरी करने का अधिकार है? सवाल इसका नहीं है कि जो खाना हम जनता को दे रहे हैं या वर्जित ठहरा रहे हैं वह अच्छा है या बुरा। ठीक वैसे ही जैसे कि जनता को ऐसा ज्ञान देते हुए, जो हमारे अधिकार में है, और उसपर उसका बुरा असर पड़ता देखकर मैं यह निष्कर्ष नहीं निकालता कि जनता इसलिए जाहिल है कि इस ज्ञान को नहीं सीख रही है, या यह कि वह अभी इस ज्ञान को ग्रहण कर पाने और उससे लाभ उठा सकने के उतने क़ाबिल नहीं है, जितने क़ाबिल हम हैं, बल्कि मैं यह निष्कर्ष निकालता हूँ कि जो ज्ञान हम दे रहे हैं, वही अच्छा नहीं है, वही सामान्य नहीं है, और इसलिए हमें जाना की मक्द से सबके समाज के भी और आम लोगों के भी अनुरूप ज्ञान विकसित करना चाहिए। मैं सिर्फ यही निष्कर्ष निकालता हूँ कि जो ज्ञान और कलाएँ हमारी हैं और हमें अहानिकर लगती हैं, वही ज्ञान और कलाएँ जनता की सिर्फ इसलिए नहीं हो सकतीं और उसके लिए हानिकारक सिर्फ इसलिए प्रतीत होती हैं कि यह ज्ञान और कलाएँ वे नहीं हैं, जिनकी वास्तव में आवश्यकता है। हम उनके बीच सिर्फ इसलिए रहते हैं कि हम बिगड़ चुके हैं, कि कारख़ाने या शराबख़ाने की दूषित हवा में बिना किसी हानि के पाच घंटे से बैठे लोगों का वही हवा कुछ नहीं बिगाड़ सकती, जिसमें ताजे आये आदमी का सास ले पाना भी अत्यंत कठिन होता है।

अर्पात की जायेगी, किसने कहा है कि हमारे शिक्षित वर्ग का ज्ञान और कलाएँ मिथ्या हैं? अगर आम लोग उन्हें ग्रहण नहीं करते, ना इससे आप क्यों समझते हैं कि वे मिथ्या हैं? ऐसे सभी सवालनों का जवाब बड़ा आसान है: क्योंकि हम सिर्फ हथारों में हैं, जबकि उनकी सख्या लाखों-करोड़ों में है।

उपरोक्त शरीरक्रियात्मक तथ्य से तुलना जारी रखूँ। ताज़ी हवा में आदमी तबाकू के धुएँ से भरे हुए घुटनदार नीचे कमरे में जाता है। उसकी सभी जीवनीय क्रियाएँ अभी सामान्य हैं और मांस के जरिये उसके शरीर ने शुद्ध हवा से बड़ी मात्रा में ऑक्सीजन ग्रहण किया हुआ है। उसी आदत को उसका शरीर अब दूषित हवावाले कमरे में जारी रखता है। नुकसानदेह गैस बड़ी मात्रा में खून में मिल जाती है। शरीर कमज़ोर होने लगता है जिसका अंत प्रायः मूर्च्छा में और कभी-कभी मृत्यु में होता है। उधर, दूसरी ओर सैकड़ों लोग उसी दूषित हवा में सांस लेना और रहना सिर्फ इसलिए जारी रखे हुए हैं कि उनकी सभी जीवनीय क्रियाएँ उनकी प्रभावी नहीं रह गयी हैं। दूसरे शब्दों में, वे र्भव हो गये हैं और अपूर्ण जीवन जीते हैं।

मुझसे पूछेंगे: रहते ये लोग भी हैं और वे लोग भी, मगर कौन तय करेगा कि किसका जीवन अधिक सामान्य और बेहतर है? जैसे दूषित हवा से ताज़ी हवा में जाने पर आदमी प्रायः मूर्च्छित हो जाता है, वैसे ही ताज़ी हवा से दूषित हवा में जाने पर भी होता है। शरीरक्रियाविज्ञानी के लिए और सामान्यतः हर समझदार आदमी के लिए इस प्रश्न का उत्तर आसान है। वे सिर्फ यही कहेंगे: ज्यादा लोग कहा रहते हैं—ताज़ी हवा में या दूषित हवावाली कोठरियों में? शरीरक्रियाविज्ञानी दोनों तरह के लोगों की जीवनीय क्रियाओं की तुलना करेगा और कहेगा कि जो ताज़ी हवा में रहते हैं उनकी क्रियाएँ और पोषण अधिक प्रभावी तथा पूर्ण हैं।

ऐसा ही सहस्रबध तथाकथित शिक्षित समाज की कलाओं और जनता की कला की अपेक्षाओं के बीच भी पाया जाता है। मेरा आशय चित्र-कला, मूर्तिशिल्प, संगीत और कविता, सभी से है। इवानोव की चित्र रचना तकनीकी कौशल की दृष्टि से ही आम आदमी को प्रभावित करती है। वह उसमें कोई काव्यात्मक या धार्मिक भावना नहीं जगाती, जबकि सस्ते मामूली चित्र यह काव्यात्मक भावना जगा देते हैं। मिलो की

वीनस नम्रता के कारण, अमर्यादित कामुकता के कारण, नारी की गर्म के कारण उचित ही जुगुप्सा का भाव ही पैदा करेगी। बीथोवन का क्वार्टेट एक अप्रिय सा कोलाहल ही प्रतीत होगा और उसमें अगर कोई चीज आकृष्ट कर सकती है तो वह केवल यह है कि एक आदमी बड़ी सी बासुरी बजा रहा होता है और दूसरा बड़ी सी बायलिन। हमारे काव्यसाहित्य की सर्वश्रेष्ठ रचनाएँ पुश्किन के प्रगीत—आम आदमी के लिए मात्र शब्दों का जमघट हैं और उनके भाव बेकार की बकवास हैं। जनता की सतान का आप इस दुनिया से साक्षात्कार करायें, जो आप कर सकते हैं और शिक्षा संस्थाओं, अकादमियों तथा कला की कक्षाओं के क्रमसोपान के जरिये आप लगातार कर भी रहे हैं। आप पायेंगे कि वह इवानोव के चित्र, मिलो की वीनस, बीथोवन के क्वार्टेट और पुश्किन के प्रगीत सबको महसूस करेगी और सच्चे दिल से करेगी। मगर इस दुनिया में पहुंचकर वह छुलकर सांस नहीं ले सकेगी और जब वह फिर उसके बाहर आयेगी, तो ताज़ी हवा उसे अप्रिय और अनिष्टकर लगेगी। जैसे सास के मामले में सामान्य बुद्धि और शरीरक्रिया विज्ञान एक ही बात कहेंगे, वैसे कला के मामले में सामान्य बुद्धि और शिक्षाशास्त्र भी (वह शिक्षाशास्त्र नहीं जो स्कूलों का कार्यक्रम निर्धारित करता है, बल्कि वह, जो शिक्षा के सामान्य उपायो तथा नित्यमों को जानने का प्रयत्न करता है) यही उत्तर देंगे कि बेहतर और पूर्णतर जीवन वही जीता है, जो हमारे शिक्षित वर्ग की कला के दायरे में नहीं रहता, कि आम जनता कला से हमारी तुलना में अधिक न्याय-संगत अपेक्षाएं रखती है और अधिक पूर्ण तुष्टि पाती है। सामान्य बुद्धि ऐसा केवल इसलिए कहेंगी कि वह इस परिवेश के बाहर रहनेवाली प्रबल बहुसंख्या को (जो मात्र संख्या के कारण ही प्रबल नहीं है), सुखी बहुसंख्या को देखती है। दूसरी ओर, शिक्षाशास्त्र हमारे परिवेश में और उसके बाहर रहनेवाले लोगों की आत्मिक क्रियाओं का प्रेक्षण करता है, देखता है कि लोगों को दूषित हवा से युक्त कमरे में ले जाते समय, यानी युवा पीढ़ियों को हमारी कलाओं से अवगत कराते समय क्या होता है, और ताज़े लोगों को कृत्रिम वातावरण में पहुंचने पर जो मूर्च्छा आती है और जो घृणा वे अनुभव करते हैं, उनके आधार पर, आत्मिक क्रियाओं की सीमितता के आधार पर यह निष्कर्ष निकालता है कि कला से जनता जो मांगें करती है, वे बिगड़ी हुई अल्पसंख्या, तथाकथित शिक्षित वर्ग

जो मांगें से कहीं ज्यादा न्यायसंगत है।

मैं ये बातें कला के ऐसे दो क्षेत्रों में विशेष रूप से पायी हैं, जिन्हें मैं ज्यादा निकट से जानता हूँ और जिनसे एक समय मुझे अत्यधिक आग्राह था। ये हैं संगीत और कविता। और मैं इस भयानक निष्कर्ष पर पहुंचा हूँ कि इन दो क्षेत्रों में हमने जो कुछ किया है वह ऐसे गलत रास्ते पर चलते हुए किया है, जो महत्त्वहीन और भविष्यहीन है और जहाँ कलाओं की जो मिसालें तथा अपेक्षाएँ हम जनता में पाते हैं उनकी तुलना में बिल्कुल बेकार हैं। मेरी यह धारणा और दृढ़ बनी कि 'मझे वह स्वर्गिक क्षण याद है' जैसे प्रगीत और बीथोवन की अंतिम सिंफनी जैसी संगीत रचनाएँ इतने निरुपाधिक तथा सर्वमान्य रूप से अच्छी नहीं हैं, जिनने अच्छे कि 'वान्का भट्टारी' और 'बोल्गा माता के बहाव के साथ' जैसे गीत हैं, कि पुश्किन और बीथोवन हमें प्रभावित नहीं पसंद आते कि उनमें सर्वोच्च सौंदर्य है, बल्कि इसलिए पसंद आते हैं कि हम भी उनके यानी पुश्किन और बीथोवन के जैसे ही बिगड़े हुए हैं और पुश्किन तथा बीथोवन, दोनों ही समान रूप से हमारी चिन्तीनी बदमिजाजी और हमारी कमजोरी की मिथ्या प्रशंसा करते हैं। यह घटिया बात सुनते सुनते कान पक गये हैं कि सौंदर्य को 'गमभूते' के लिए उसकी थोड़ी बहुत शिक्षा आवश्यक है। यह किसने कहा था, क्यों कहा था और इसका सबूत क्या है? हमारी कला की गलत दिशा और उसके सिर्फ एक ही वर्ग की कला होने से हम जिस प्रशंगली में जा पहुंचे हैं यह उससे निकलने की एक चाल, एक छेद ही है। क्यों सूर्य के सौंदर्य, मनुष्य के चेहरे के सौंदर्य, लोकगीतों की रचनाओं के सौंदर्य, प्यार और आत्मत्याग से भरे कार्य के सौंदर्य को तो हर कोई समझ जाता है और उसके लिए किसी शिक्षा की, किसी तैयारी की आवश्यकता नहीं होती?

मैं जानता हूँ कि ज्यादातर लोगों को ये बातें बकवास और जिद्दा-विलास लगेगी, मगर शिक्षाशास्त्र—स्वतंत्र शिक्षाशास्त्र—प्रयोगों के द्वारा बहुत से प्रश्नों को स्पष्ट कर देता है और उन्हीं परिघटनाओं को अनगिनत बार दोहराकर प्रश्नों को स्वप्नों तथा विचारों के क्षेत्र में ऐसी प्रस्थापनाओं के क्षेत्र में ले आता है, जिनकी तथ्यों द्वारा पुष्टि हो चुकी है। मैं विद्यार्थियों को पुश्किन की कविताओं और हमारे सारे साहित्य के सौंदर्य से अवगत कराने पर बरसों नाहक सिर खपाता रहा

हूँ और यही असंख्य अन्य अध्यापक सिर्फ़ रूस में ही नहीं—भी करते रहे हैं और अगर ये अध्यापक अपने प्रयत्नों के परिणामों पर गौर करें तथा कुछ छिपायें नहीं, तो उन सभी के मुँह से आप यही सुनेंगे कि काव्यानुभूति के विकास के सभी प्रयत्नों का मुख्य परिणाम यही रहा कि वह सत्य हो गयी और ऐसी व्याख्याओं के प्रति अधिक विरक्ति उन्होंने ही दिखायी, जो सबसे अधिक काव्यमय स्वभाव के थे... मैं बरसों तक मगज़पच्ची करता रहा, पर कुछ हासिल नहीं कर सका। पर सयोगवशात् रीज़्निकोव के संग्रह को खोलना था कि विद्यार्थियों की काव्यपिपासा पूरी तरह तुष्ट हो गयी। यह ऐसी तुष्टि थी कि जिसे मैं पुस्क़िन की उत्कृष्टतम रचना के साथ रीज़्निकोव के संग्रह के किसी भी गीत की शायद तथा तटस्थ भाव से तुलना करने पर किसी भी प्रकार अस्वाभाविक नहीं मान सकता था।

यही मेरे साथ संगीत के मामले में भी हुआ

ऊपर जो कहा गया है, उसका निचोड़ इस प्रकार है शिक्षाशास्त्री आम तौर पर इस प्रश्न का उत्तर देने से कतराते हैं या गड़बड़ा जाते हैं कि जनता को ललित कलाएं (beaux arts) चाहिए या नहीं (केवल प्लेटो ने ही निस्संकोच इस प्रश्न का उत्तर दिया था, और वह नकारात्मक था) कुछ लोग कहते हैं 'चाहिए', मगर कुछ प्रतिबंधों के साथ क्योंकि सबको कलाकार बनने का अवसर देना समाज के लिए हितकर नहीं है। दूसरे कहते हैं 'कुछ कलाओं का एक निश्चित स्तर पर अस्तित्व समाज के किसी निश्चित वर्ग में ही हो सकता है। तीसरे कहते हैं 'कला के अपने, अत्यन्त सेवक होने चाहिए', जो केवल उसे ही समर्पित हों। चौथे कहते हैं 'जनता के बीच अगर कोई थोड़ी प्रगति है, तो उन्हें आगे आने और कला की सेवा में प्रवृत्त होने का अवसर मिलना चाहिए। कोई आदमी जो बनना चाहता है, उसके वह बनने के अधिकार को शिक्षाशास्त्र द्वारा दी गयी यह सबसे बड़ी रियायत है। कला के क्षेत्र में शिक्षाशास्त्रियों के सभी प्रयास उपरोक्त उद्देश्यों को पाने की ओर ही लक्षित हैं। मगर मैं इस सबको अन्यायपूर्ण मानता हूँ। मैं सोचता हूँ कि कला का आनंद लेने और कला की सेवा करने की चाह हर आदमी में होती है, चाहे वह किसी भी वय और वर्ग का क्यों न हो और इस चाह को पूरा होने का अधिकार है तथा उसे पूरा होना भी चाहिए। इस प्रस्थापना को स्वयंसिद्ध सत्य

मानते हुए मैं कहता हूँ कि यदि हर किसी द्वारा कला का आनंद लिये जान और हर किसी के लिए कला को पुनर्प्रस्तुत किये जाने में असुविधाएँ और असमत्तियाँ सामने आती हैं, तो इसका कारण संप्रेषण के तरीके या कला के बहुतों अथवा कुछ के बीच प्रसार और संकेंद्रण में नहीं, बल्कि कला के स्वरूप और दिशा में खोज जाना चाहिए। कला के स्वरूप तथा दिशा को सदा संदेह की दृष्टि से देखा जाना चाहिए, ताकि जो ग़लत और भ्रामक है वह युवा पीढ़ी पर न बोपा जा सके और उस युवा पीढ़ी को रूप और विषयवस्तु, दोनों ही दृष्टियों से नूतन का ग़जन करने की संभावना मिल सके

और अब मैं चित्रकारी के अध्यापक की नवंबर और दिसंबर महीनों की रिपोर्ट पेश करता हूँ। चित्रकारी सिखाने की वह विधि मैं समझता हूँ कि अपनी उन विशेषताओं की वजह से सुविधाजनक मानी जा सकती है, जिनकी बदौलत सहज और विद्यार्थियों के लिए तन्नामभरे ढंग से तकनीकी कठिनाइयों को लांघ लिया गया है। जहाँ कि स्वयं कला का सवाल है, तो उसे नहीं छुआ गया है क्योंकि अध्यापक ने पहले ही, पढ़ाना शुरू करते समय ही तय कर लिया था कि किसानों के बच्चों को चित्रकार बनने से कोई फायदा नहीं है।

चित्रकारी। जब मैंने नौ महीने पहले चित्रकारी सिखाना शुरू किया था, तो मेरे पास न तो इसकी ही कोई निश्चित योजना थी कि पढ़ाई की विषयवस्तु को कैसे विभाजित और वितरित करें, न उनकी ही कि विद्यार्थियों का मार्गदर्शन कैसे किया जाये। मेरे पास 150 अल्बमों के अलावा कोई चित्र, मॉडल, आदि भी नहीं थे। प्रसंगत इन अल्बमों को गी गैने इस्तेमाल नहीं किया और अपने को सामान्य महायक साधनों तक ही सीमित रखा, जिन्हे हमेशा और हर देहाती स्कूल में पाया जा सकता है। लकड़ी की रंगी हुई तस्ती, छड़ियाँ, गन्टे और गणित की पढ़ाई से प्रयुक्त विभिन्न लबाइयों की चौकोर लकड़ी की छड़ियाँ—बस ये ही अध्यापन में हमारे साधन थे, जिनकी मदद से हम जो भी चीज़ सामने होती, उसकी तस्वीर बना सकते थे। एक भी विद्यार्थी ने चित्रकारी पहले नहीं सीखी थी। वे सिर्फ़ अपनी सोचने-विचारने की क्षमता लेकर आये थे, जिसे उन्हें जब और भी चाहिए, अभिव्यक्त करने की पूरी आज़ादी दी गयी और जिसके आधार पर मैंने उनकी अपेक्षाओं को जानना चाहा और पढ़ाई की

एक निश्चित योजना बनानी चाहिए सबसे पहले मैंने चार डडियों से वर्ग बनाया और मालूम करना चाहा कि बच्चे पहले से कुछ सिखाये बिना ऐसी ही आकृति बना सकते हैं या नहीं। सिर्फ कुछ बच्चों के ही खींचे हुए वर्ग बहुत टेढ़े-मेढ़े थे। इससे मैं पूरे तौर पर सतुष्ट हुआ। जो ज्यादा कमजोर बच्चे थे, उनके लिए मैंने श्यामपट्ट पर खडिया से वर्ग बनाया। बाद में हमने उसी तरह से काँस भी बनाया और उसका आरेखण किया।

अपने अचेतन और जन्मजात बोध की वजह से ज्यादातर बच्चे रेखाओं का काफी सही अनुपात निकाल लेते थे, हालांकि इन रेखाओं को वे काफी टेढ़ी-मेढ़ी खींचते थे। बच्चों को नाहक तंग न करने के लिए मैं हर आकृति में सीधी रेखाओं का सही होना आवश्यक समझता भी नहीं था और सिर्फ यही चाहता था कि आकृति बनी हुई हो। मैं सोचता था कि बच्चों को पहले रेखाओं की दीर्घता तथा दिशा के हिसाब से उनके परस्पर अनुपात की संकल्पना से परिचित कराना ज्यादा ठीक होगा, बजाय इसके कि इन रेखाओं को ज्यादा से ज्यादा सही खींचने की उनकी योग्यता की चिंता की जाये।

बच्चा पहले लंबी और छोटी रेखाओं के अनुपात और समकोण तथा समानांतर रेखाओं के भेद को समझता है और इसके बाद ही वह मीथी रेखाओं को स्वयं थोड़ा-बहुत सही ढंग से खींचना सीख पाता है धीरे-धीरे करके अगले पाठों में हम इन चौकोर डंडियों के कोणों की नकलें बनाने लगे और बाद में उनसे बहुत ही तरह-तरह की आकृतियाँ बनायीं।

विद्यार्थी इन डडियों की मोटाई पर, तीसरे आयाम पर बिल्कुल भी ध्यान नहीं देते थे और हम हमेशा सामनेवाले भाग का ही चित्र बनाते थे।

सामग्रियों के अभाव में आकृतियों की स्थिति तथा सहसंबंध को ठीक-ठीक दिखा पाने में कठिनाइयाँ सामने आती थीं। इसलिए बहुत बार मैं आकृतियों को श्यामपट्ट पर बनाने को विवश होता था। प्रायः मैं वस्तु को देखकर चित्र बनाना और नमूने को देखकर चित्र बनाना, इन दोनों पद्धतियों को एक साथ इस्तेमाल करता और कोई एक वस्तु दे देता। अगर बच्चे उस वस्तु का चित्र न बना पाते, तो मैं स्वयं श्यामपट्ट पर उसका चित्र बनाता।

श्यामपट्ट को देखकर आकृतियाँ यों बनायी जाती थीं मैं पहले खड़ी या खड़ी रेखा खींचता था, उसे निश्चित जगहों पर बिंदुओं से विभाजित कर देता था और विद्यार्थी इस रेखा की नकल करते थे। इसके बाद मैं पहली रेखा के एक निश्चित अनुपात में और बराबर इकाइयों में बटी हुई एक अन्य अथवा कई सीधी खड़ी या तिरछी रेखाएँ खींचता। फिर इन रेखाओं के विभाजन के बिंदुओं को सीधी अथवा वक्र रेखाओं द्वारा जोड़ देता और उस तरह एक सममित आकृति बना डालता, जिसकी साथ-साथ ही बच्चे नकल बनाते जाते। मुझे लगता था कि इसमें फायदा है, क्योंकि पहले तो बच्चा आकृति के निर्माण की सारी प्रक्रिया को अपनी आँखों के सामने घटता देखता है तथा इस तरह उसका अध्ययन करता है, और दूसरे, श्यामपट्ट पर इस आरेखण के जरिये उसके मस्तिष्क में रेखाओं के परस्पर अनुपात की संकल्पना उससे कहीं तेजी से विकसित होती है, जितनी तेजी से कि बने-बनाये चित्रों और मूल वस्तुओं की नकल बनाने के जरिये विकसित होती ऐसी व्यवस्था में सीधे चित्र बनाने की संभावना खत्म हो जाती है, किंतु प्रकृति की वस्तु के तौर पर आकृति को घटाये हुए पैमाने पर ही चित्रित किया जाना चाहिए।

बड़े और बहुत अच्छे बनाये हुए चित्र अथवा आकृति को टांगना लगभग हमेशा निरर्थक होता है, क्योंकि तथा-तथा चित्रकारी सीखनेवाला उसके सामने ठीक वैसे ही चकरा जायेगा, जैसे प्रकृति की वस्तु को देख-कर चकरा जाता है। मगर आकृति का उसकी आँखों के सामने ही भरना बड़ा महत्त्व रखता है। इस स्थिति में विद्यार्थी चित्र के ढांचे का काल को देखता है, जिसपर बाद में स्वयं शरीर बनता है। विद्यार्थियों को प्रायः मेरे द्वारा खींची गयी रेखाओं और उनके अनुपातों की आलोचना करने की चुनौती दी जाती थी। मैं प्रायः जानबूझकर शलत चित्र बनाता था, ताकि मालूम हो सके कि रेखाओं के परस्पर अनुपात के गही होने के बारे में उनकी निर्णय-शक्ति कितना तक विकसित हो पायी है। इसके बाद मैं जब कोई आकृति बनाता तो विद्यार्थियों से पूछता कि उनकी राय में कहाँ और रेखा खींचे जाने की जरूरत है और कभी-कभी तो उनमें से किसी से खुद ही सुझाने को कहता कि कोई निश्चित आकृति कैसे बनायी जाये।

इससे मैं विद्यार्थियों में आकृति के समरने तथा विकसित होने

में अधिक सक्रिय भाग लेने की इच्छा पैदा करता, बल्कि उनकी स्वतंत्र सहभागिता “क्यों?” – “किसलिए?” जैसे प्रश्नों के उठने की संभावना भी खत्म कर डालती। किसी भी मूल वस्तु की अनुकृति करते हुए हर बच्चा अपने से ऐसे प्रश्न किया ही करता है।

अध्यापन की प्रगति और तरीके पर मुख्य प्रभाव आसानी से अथवा कठिनाई से सम्भलने और अधिक अथवा कम रुचि का पड़ता था और मैं प्रायः पढ़ाई के लिए भली भाँति तैयार किये गये पाठ को भी छोड़ देता था। कारण सिर्फ यह होता था कि वह बच्चों के लिए उबाऊ अथवा बाहरी चीज था।

अभी तक मैं सममित आकृतियाँ ही बनाने के लिए देता रहा, क्योंकि उन्हें बनाना सबसे आसान और प्रत्यक्ष प्रक्रिया है। बाद में मैंने प्रयोग के तौर पर सबसे अच्छे विद्यार्थियों से खुद ही आकृतियाँ सोचने और ध्यामगट्ट पर बनाने को कहा। हालांकि लगभग सभी ने आकृतियाँ लगभग एक ही ढंग से बनायीं फिर भी उनके बीच पैदा होनेवाली प्रतियोगिता को देखना, दूसरों की रचनाओं के बारे में राये सुनना और आकृतियों के विलक्षण विन्यास पर गौर करना दिलचस्प था। इनमें से बहुत से चित्र उन्हें बनानेवालों के स्वभाव से बड़ा मेल खाते थे।

हर बच्चे में आत्माभिव्यक्ति की प्रबल आकांक्षा होती है जिसे नष्ट करना बुरा है। आत्माभिव्यक्ति की आकांक्षा दिये हुए नमूनों के अनुसार चित्र बनाना पसंद न करने में विशेष रूप से प्रकट होती है। अध्यापन के ऊपर चलाये तरीकों से यह स्वतंत्रता न केवल नष्ट नहीं होती थी, बल्कि और अधिक बढ़ती तथा मजबूत ही बनती थी।

अगर बच्चा स्कूल में कोई चीज बनाना, रचना नहीं सीखेगा, तो वह जीवन में सदा सिर्फ नकल ही करता रहेगा, क्योंकि ऐसे लोग विरले ही होते हैं, जो नकल करना सीखकर अपनी इस योग्यता को स्वतंत्र व्यवसाय बना पाते हैं।

प्राकृतिक आकृतियों पर निरंतर जोर देकर और विषयों को प्रायः बदलते रहकर मेरी कोशिश यह होती थी कि हमारी चित्रकारी में एकरूपता और शैलीबद्धता न आये। चित्रकारी के लिए विषय ठेठ शकलों की पत्तियाँ, फूल, बरतन जीवन में प्रयुक्त वस्तुएँ, औजार आदि कुछ भी हो सकते थे।

बड़ी सफलता के साथ मैंने छायाओं और छायाकरण की तकनीक

के बारे में बताना शुरू किया, क्योंकि नौसिखुआ चित्रकार छायाभासी रेखाओं से आकृति की सुस्पष्टता तथा सुघडता को आसानी से नष्ट कर सकता है और उट-पटांग, निरुद्देश्य रंग-पुताई का आदी बन सकता है।

इस तरीके से मैंने कुछ ही महीनों में ३० से ज्यादा बच्चों को विभिन्न आकृतियों और वस्तुओं में रेखाओं के अनुपात को भली भाँति पहचानना सिखा दिया। अब वे सघी और स्पष्ट रेखाओं द्वारा ये आकृतियाँ बना सकते थे। रैखिक चित्रकारी की यांत्रिक कला धीरे धीरे करके जैसे कि खुद ही विकसित होती गयी। सब चीजों से कठिन मेरे लिए विद्यार्थियों को कापियाँ साफ़-सुथरी रखने और स्वयं चित्र भी साफ़-सुथरा बनाने की शिक्षा देना था। स्लेट पर इच्छानुसार मिटाने-बनाने की सुविधा इसमें काफी आड़े आती थी अतः मैंने जो विद्यार्थी सबसे तेज और प्रतिभावान थे, उन्हें कापियाँ देकर अधिक सफ़ाई से चित्र बनाने को प्रोत्साहित किया। ज्यादा कठिनाई से मिटाया जाना उस चीज से भी ज्यादा सफ़ाई से पेश आने को मजबूर करता है, जिसपर चित्रकारी की जा रही है। थोड़े ही समय में इन विद्यार्थियों ने पेसिल को इनने सघे और सही ढंग से इस्तेमाल करना सीख लिया कि न केवल ऋजुरेखीय आकृतियों को, बल्कि टेढ़ी-मेढ़ी रेखाओं से बनी अजीबोगरीब आकृतियों को भी वे साफ़ और सही ढंग से बना लेते थे।

मैं कुछ विद्यार्थियों से अपना काम खत्म कर लेने के बाद दूसरों के काम पर नज़र रखने और उनकी मदद करने को भी कहता। इससे उन्हें काफी प्रोत्साहन मिलता था क्योंकि इस तरह से वे अपने सीखे हुए को पुरतः अमल में ला सकते थे।

पिछले कुछ समय से मैं ऊँची कक्षा के विद्यार्थियों को विभिन्न स्थितियों और परिप्रेक्ष्य में रखी वस्तुओं के चित्र बनाना सिखा रहा हूँ और इससे Dupuis प्रणाली से ही काम नहीं ले रहा हूँ। इसकी प्रगति के बारे में और रेखांकन के बारे में मैं आगे चलकर बताऊँगा।

६. पालन और शिक्षा

(जुलाई, १८६२)

ऐसे बहुत से शब्द हैं, जिनका कोई सुनिश्चित अर्थ नहीं होता और जिन्हें एक दूसरे से गड़मड़ किया जाता है लेकिन साथ ही ये शब्द विचारों के सप्रेषण के लिए आवश्यक होते हैं। पालन, शिक्षा और शिक्षण भी इसी कोटि के शब्दों में आते हैं।

शिक्षाशास्त्री पालन और शिक्षा के बीच कभी-कभी कोई भेद नहीं करते। दूसरी ओर, वे शिक्षा, पालन, शिक्षण अथवा अध्यापन जैसे शब्दों के बिना भी अपने विचार व्यक्त नहीं कर पाते। इनमें से हर शब्द के अनुरूप पृथक् सकल्पना अवश्य ही होनी चाहिए। संभवतः कोई बात है कि जिससे हम सहजवृत्तिवश ही इन सकल्पनाओं को उनके सही-सही और यथार्थ अर्थ में इस्तेमाल नहीं करना चाहते। फिर भी ये सकल्पनाएँ मौजूद हैं और अपने अलग अस्तित्व का उन्हें पूरा अधिकार है। जर्मनी में इन सकल्पनाओं का एक स्पष्ट उपवर्ग है: Erziehung (पालन) और Unterricht (अध्यापन)। माना जाता है कि पालन में अध्यापन शामिल रहता है, कि अध्यापन पालन का एक मुख्य साधन है कि हर अध्यापन अपने में पालन का तत्त्व (erziehliges Element) लिये होता है जहाँ तक शिक्षा (Bildung) की सकल्पना का प्रश्न है, तो उसे या तो पालन के साथ गड़मड़ किया जाता है, या फिर अध्यापन के साथ। तो इन सकल्पनाओं की सबसे सामान्य परिभाषा यह होगी: पालन मनुष्य की पूर्णता के युग द्वारा निर्धारित आदर्श के अनुरूप सर्वश्रेष्ठ लोगों का निर्माण (शिक्षा) है। अध्यापन नैतिक विकास लाता है और उद्देश्य की प्राप्ति का एकमात्र तो नहीं मगर एक मुख्य साधन अवश्य है। एक अन्य मुख्य साधन यह है कि



आराम की चड़ी खुले मैदान में

जिसका पालन किया जा रहा है, उसे किन्हीं निश्चित, पालन के उद्देश्य के लिए लाभकर परिस्थितियों अनुशासन और जाग्रता (Zucht) में रखा जाये।

जर्मन लोग कहते हैं कि जैसे व्यायाम द्वारा शरीर को गढ़ा जाता है, वैसे ही मनुष्य के व्यक्तित्व को भी गढ़ा जाना चाहिए (der Geist muss gezüchtet werden)।

जर्मनी में शिक्षा (Bildung) को समाज में और कभी-कभी तो शिक्षाशास्त्रीय साहित्य में भी, जैसा हमने ऊपर बताया, या तो अध्यापन और पालन के साथ गड़मड़ किया जाता है, या एक ऐसी सामाजिक परिघटना माना जाता है, जिससे शिक्षाशास्त्र का कोई लेना-देना नहीं है जहाँ तक मुझे मालूम है, फ्रांसीसी भाषा में शिक्षा (जर्मन—

Bildung, हसी-ओन्नजोवानिये) के पूर्णतः समरूप कोई सकल्पना नहीं है। education, instruction, civilisation [सिखाना मार्गदर्शन करना, ज्ञान देना] बिल्कुल भिन्न सकल्पनाएँ हैं। ठीक ऐसे ही अंग्रेजी में भी इस तरह की कोई संकल्पना नहीं है।

जर्मन अध्यापक-शिक्षाशास्त्री कभी-कभी पालन और शिक्षा को अलग उपवर्ग ही नहीं मानते हैं। वे दोनों सकल्पनाओं को एक अविभाज्य सकल्पना में समाविष्ट कर डालते हैं। एक बार प्रसिद्ध शिक्षाशास्त्री डीस्टरवेग के साथ बातचीत में मैं उन्हें शिक्षा, पालन और अध्यापन के प्रश्न पर ले आया। डीस्टरवेग ने उन लोगों पर काफी कटाख किये, जो उन्हें एक दूसरे से अलग मानते हैं, क्योंकि स्वयं डीस्टरवेग उनके बीच कोई भेद नहीं करते हैं। इसके बावजूद हम पालन, शिक्षा और अध्यापन के बारे में बातें कर रहे थे और एक दूसरे की बातें बलूबी समझ रहे थे। डीस्टरवेग ने खुद कहा कि शिक्षा में पालन का तत्त्व शामिल होता है, जो हर प्रकार के अध्यापन का अनिवार्य अंग है।

इन शब्दों का क्या अर्थ है? उन्हें कैसे समझा जाये?

मैं अध्यापकों के साथ इस विषय पर हुई बहसों और बातों को नहीं दोहराऊंगा और न किताबों से उन विरोधी विचारों के उद्धरण ही दूंगा, जो इसी विषय के बारे में साहित्य में पाये जाते हैं। यह सब बहुत जगह घेरेंगा, और हर कोई शिक्षाशास्त्र सबधी पहला लेख पढ़कर मेरे शब्दों की सत्यता को जांच सकता है। मैं यहाँ इन संकल्पनाओं के मूल, उनके भेदों और उन्हें ठीक से न समझ पाने के कारणों को ही बताने की कोशिश करूँगा। अध्यापक लोगों की धारणा के अनुसार पालन में अध्यापन भी शामिल है।

जिसे हम शिक्षाशास्त्र कहते हैं, उसका विषय केवल पालन है और वह शिक्षा पा रहे व्यक्ति को एक ऐसा प्राणी समझता है, जो पूरी तरह शिक्षक के अधीन है। सिर्फ उसके माध्यम से ही विद्यार्थी शैक्षिक छापें ग्रहण करता है, चाहे ये छापे किताबें हों, या कहानियाँ, याद करने की मांगें, कलात्मक अथवा शारीरिक अभ्यास, या कुछ और। सारे बाह्य जगत को विद्यार्थी पर उतनी ही छाप छोड़ने दिया जाता है, जितनी कि शिक्षक आवश्यक समझता है। शिक्षक एक अभेद्य दीवार द्वारा अपने विद्यार्थी को बाह्य

जगत के प्रभाव से बचाता है और केवल अपने वैज्ञानिक और स्कूली शिक्षा के छिद्र से ही उस चीज को आने देता है जिसे वह हितकर, उपयोगी समझता है। मैं इसकी बात नहीं कर रहा हूँ कि तथाकथित पिछड़े हुए लोगों के यहाँ क्या किया गया है या किया जा रहा है, मैं हवा में तलवार नहीं भाँज रहा हूँ, मैं इसकी बात कर रहा हूँ कि तथाकथित सबसे श्रेष्ठ तथा अग्रणी शिक्षक पालन को किस अर्थ में समझते हैं और कैसे उसे असली रूप देते हैं। हर कहीं जीवन के प्रभाव को अध्यापक की चित्ताओं से दूर रखा गया है, हर कहीं स्कूल के गिरद किताबी ज्ञान की चीन की दीवार खड़ी की गयी है, जिसमें से जीवन के केवल इतने शैक्षिक प्रभाव को अंदर आने दिया जाता है, जितना कि शिक्षक को पसंद है। जीवन के अन्य प्रभाव को मान्यता ही नहीं दी जाती। यही शिक्षाशास्त्र का नजरिया है। वह यह जानना अपना ही अधिकार समझता है कि सर्वोत्तम मनुष्य के निर्माण (शिक्षा) के लिए क्या चाहिए। शिक्षाशास्त्र की दृष्टि में विद्यार्थी को सभी तरह के शिक्षित प्रभाव से दूर रखना संभव है। पालन की प्रक्रिया में यही सब कुछ किया जाता है।

जब ऐसा दृष्टिकोण हो, तो पालन और शिक्षा को एक दूसरे से गड़मड़ किया जाना स्वाभाविक ही है, क्योंकि यह माना जाता है कि पालन नहीं होता, तो शिक्षा भी नहीं होती। हाल में जब से शिक्षा-स्वातंत्र्य की आवश्यकता अनुभव की जाने लगी है, सर्वोत्तम शिक्षाशास्त्री इस निष्कर्ष पर पहुँचे हैं कि अध्यापन ही पालन का एक मात्र साधन है तथा इसे आवश्यक, अनिवार्य होना चाहिए। फलस्वरूप पालन, शिक्षा और शिक्षण, इन तीनों सकल्पनाओं को एक दूसरे से गड़बड़ाया जाने लगा है।

सैद्धांतिक शिक्षाशास्त्रियों की धारणा है कि पालन एक मनुष्य पर दूसरे मनुष्य द्वारा डाला जानवाला प्रभाव है और इसमें तीन क्रियाएँ शामिल हैं: १) शिक्षक का नैतिक अथवा बाध्यकारी प्रभाव—रहन-महन के दम द्वारा अथवा दंड द्वारा; २) शिक्षण और अध्यापन; और ३) विद्यार्थी पर पड़नेवाले जीवन के प्रभावों का नियंत्रण। हमारा मोचना है कि शलती और सकल्पनाओं का घालमेल इसलिए होते हैं कि शिक्षाशास्त्र अपना लक्ष्य पालन को बनाता है, शिक्षा को नहीं, और शिक्षक द्वारा जीवन के सभी प्रभावों का पूर्वानुमान करने, पह

जानने तथा सीखने को सम्भव नहीं मानता है। हर अध्यापक स्वीकार करता है कि जीवन स्कूल से पहले भी, बाद में भी और बचाये रखने के सभी प्रयत्नों के बावजूद स्कूल में शिक्षा के दौरान भी मनुष्य को प्रभावित करता है। यह प्रभाव इतना प्रबल होता है कि अधिकांशतः उसके सामने स्कूली शिक्षा का सारा प्रभाव मिट जाता है। मगर शिक्षा-शास्त्री इसमें शिक्षा के विज्ञान तथा कला के विकास की कमी ही देखता है और लोगों का एक निश्चित नमूने के अनुसार पालन करने को ही अपना उद्देश्य मानता रहता है। न कि वास्तविक शिक्षा को यानी जिन तरीकों से लोग शिक्षित बनते हैं, उनके अध्ययन को और इस स्वतंत्र शिक्षा में सहयोग देने को। मैं मानता हूँ कि Unterricht (शिक्षण, अध्यापन) Erziehung (पालन) का अंग है, किंतु शिक्षा से तो वे दोनों ही शामिल हैं।

पालन शिक्षाशास्त्र का विषय नहीं, बल्कि एक ऐसी परिघटना है, जिसकी ओर शिक्षाशास्त्र ध्यान दिये बिना नहीं रह सकता। शिक्षाशास्त्र का विषय तो केवल शिक्षा को होना चाहिए और वही हो भी सकती है। हमारे मत में, व्यापक अर्थ में शिक्षा उन सभी प्रभावों की समष्टि है, जो मनुष्य के व्यक्तित्व का विकास करते हैं और अधिक व्यापक दृष्टिकोण तथा नयी जानकारी देते हैं। बच्चों के खेल, अनुभव, माँ-बाप द्वारा दिया जानेवाला दंड, किताबें, काम, बलात् अथवा स्वैच्छिक शिक्षण, कला, विज्ञान, जीवन, आदि सब कुछ शिक्षा के जरिये हैं।

शिक्षा या तो उन सभी प्रभावों का परिणाम है, जो जीवन मनुष्य पर डालता है (न्युस्ति की शिक्षा ने अर्थ में ठस कहते हैं—शिक्षित व्यक्ति), या वह स्वयं प्रभाव ही है, जो मनुष्य पर जीवन की परिस्थितियों द्वारा डाला जाता है (किमी जर्मन रूमि किसान अथवा कुलीन की शिक्षा के अर्थ में हम कहते हैं—आदमी ने अच्छी—या बुरी—शिक्षा पायी है)। हमारा वास्ता इस अंतिम ढंग की शिक्षा से ही है।

पालन एक व्यक्ति द्वारा दूसरे व्यक्ति पर डाला जानेवाला प्रभाव है, जिसका उद्देश्य अंतोक्त को आचार-व्यवहार सवध्री कुछ निश्चित आदतें सिखाना होता है (उदाहरणार्थ, हम कहते हैं—उन्होंने उसे दोगी, डाकू या नेक आदमी बनना सिखाया है)। स्पार्तावासी साहसी

लोगों का पालन करते थे। अध्यापन एक आदमी द्वारा कोई जानकारी या दूसरे आदमी को दिये जाने को कहते हैं (शतरंज के खेल, इतिहास, जूता बनाने के शिल्प, आदि का सिखाया जाना इसी कोटि में आता है)। प्रशिक्षण अध्यापन का एक पहलू है और एक आदमी द्वारा दूसरे आदमी को कुछ निश्चित शारीरिक आदतें सिखाने के लिए उसपर डाला गया प्रभाव है (गाना, बर्ड्स का काम, नाचना, नाव चला, भाषण करना, आदि सिखाना इस कोटि में आता है)। अध्यापन और प्रशिक्षण में जब बाध्यता का तत्त्व नहीं होता, तो वे शिक्षा के माधन होते हैं, और जब प्रशिक्षण बाध्यतामूलक होता है तथा अध्यापन अनिमीमित होता है, यानी केवल वे ही विषय पढ़ाये जाते हैं जिन्हें शिक्षक आवश्यक मानता है, तो वे पालन के साधन होते हैं। सत्य स्पष्ट है और हर कोई सहज ही उसे जान जाता है। जो विभाजित है उसे एक करने की और जो अविभाज्य है उसे विभाजित करने की हम कितनी भी कोशिश क्यों न करें, अपने विचारों को हम कितना भी वस्तुस्थिति के अनुरूप क्यों न दिखायें सत्य छिप नहीं सकता।

पालन एक आदमी द्वारा दूसरे आदमी पर डाला जानेवाला बाध्यतामूलक प्रभाव है, ताकि वह दूसरा आदमी ऐसा आदमी बन सके, जिसे हम अच्छा कहते हैं। इसके विपरीत, शिक्षा लोगों के बीच ऐसा स्वतन्त्रतामूलक संबन्ध है, जो एक की ज्ञान अर्जित करने की आवश्यकता और दूसरे की अपना ज्ञान अन्य लोगों को सिखाने की आवश्यकता पर आधारित होता है। अध्यापन—Unterricht शिक्षा का भी उपकरण है और पालन का भी। पालन शिक्षा से बाध्यकरण के मामले में ही भिन्न है—पालन बाध्यकरण को अपना अधिकार मानता है। पालन बलात् शिक्षा है, जबकि वास्तविक शिक्षा स्वतंत्र होती है।*

मैंने 'वास्तविक पालन' के पहले अंक में शिक्षा के क्षेत्र में बाध्यकरण के अधिकार की चर्चा की थी और सिद्ध करना चाहा था कि पहले तो बाध्यकरण असंभव है, दूसरे, उसका कोई अच्छा नतीजा नहीं निकलता और, तीसरे, मनमानी के अलावा उसका और कोई आधार नहीं हो सकता।

* तोलस्तोय ने शिक्षा और पालन को एक दूसरे के मुकाबले में रखने का विचार आगे चलकर त्याग दिया था। देखें इसी संग्रह में 'पालन के बारे में' लेख)।

मैं एक ऐसे ज्ञानची भठियारे को जानता हूँ, जो एक भी कोपेक की अतिरिक्त कमाई के लिए किसी भी धोखाधड़ी और नीचता कर सकता है। अपने तेजर्दभाग बारहवर्षीय लड़के को पढ़ने के लिए यमनाया पोल्याना स्कूल में भेजने की मेरी सलाहों और मिन्नतों के जवाब में हर बार वह अपने ललाँहे मुँह पर आत्मसतोषभरी मुस्कान बिखेरते हुए यही कहता है: “यह आप ठीक कह रहे हैं, हुजूर। लेकिन मुझे उसे जो सिखाना है, पहले वह तो सिखा लूँ।” और वह उसे हर कहीं अपने साथ ले जाता है, शेखी बघारता है कि उसका बारह साल का बेटा अपने बाप को गेहूँ बेचनेवाले किसानों को ठगना सीख गया है। जूनियर अफसर कोरों और विद्यालयों में शिक्षित ऐसे पिताओं को कौन नहीं जानता, जो सिर्फ़ उसी शिक्षा को अच्छी मानते हैं, जैसी उन्होंने खुद पायी थी? क्या ठीक ऐसे ही विश्वविद्यालयों के प्रोफेसर और धार्मिक विद्यालयों के पादरी भी विद्यार्थियों में अपने विचार नहीं ठूसते हैं? मैं उसे फिर से सिद्ध नहीं करना चाहता, जिसे एक बार सिद्ध कर चुका हूँ और जिसे सिद्ध करना बड़ा आसान है। यानी यह कि लोगों को ज्ञानबुझकर किन्हीं निश्चित नमूनों के अनुसार गढ़ने की कोशिश के रूप में पालन न कल्पप्रद है, न वैध है और न सम्भव ही है। यहाँ मैं अपने को एक ही प्रश्न तक सीमित रखूँगा। पालन का अधिकार नाम की कोई चीज़ नहीं है। मैं उसे नहीं मानता और न जिस युवा पीढ़ी का पालन किया जाता है, उसने कभी उसे माना है, मानती है या मानेगी। पालन में जो बाध्यकरण है यह पीढ़ी सदा और सर्वत्र उसके विरुद्ध खोम ही प्रकट करती है। तो आप इस अधिकार को कैसे सिद्ध करेंगे? मैं नहीं जानता और न मैं कुछ मोचता हूँ। एक आदमी द्वारा दूसरों को अपनी इच्छानुसार ढालने के नये, हमारे लिए अस्तित्वहीन अधिकार की कल्पना आपने की है और आप ही उसे मानते हैं। इस अधिकार को सिद्ध करके दिखाइये, मगर इस आधार पर नहीं कि सत्ता का दुरुपयोग हमेशा ही किया जाता रहा है। वादी आप नहीं, हम हैं। आप तो प्रतिवादी हैं।

‘यामनाया पोल्याना’ में व्यक्त किये गये विचारों के सिलसिले में मुझसे कई बार मौखिक तौर पर और प्रेस के ज़रिये आपत्ति की गयी है और अशांत बच्चे जैसे मुझे शांत करने के प्रयत्न किये गये हैं। मुझे कहा गया: “बेशक, जैसे मध्ययुगीन मठों में शिक्षा दी जाती

थी, वैसे शिक्षा देना सचमुच ठीक नहीं है, मगर जिम्नाज़ियम और विश्वविद्यालय तो बिल्कुल दूसरी ही बात है।” कुछ और का कहना था: “बेशक, है तो ऐसा ही, लेकिन अगर अमुक अमुक बातों को ध्यान में रखा जाये, तो मानना होगा कि और कुछ तो भी नहीं सकता।” मुझे लगता है कि आपत्तियाँ करने का यह ढंग विचारों की गंभीरता को नहीं बल्कि कमजोरी को प्रकट करता है। सवाल को यों रखा गया है क्या एक आदमी को दूसरे आदमी के पालन व शिक्षण का अधिकार है? उत्तर ऐसा नहीं होना चाहिए—नहीं, मगर... आवश्यकता स्पष्ट हो या न में उत्तर देने की है। यदि हाँ, तो सिनेगॉग और पादरी की पाठशाला को भी अस्तित्व का वैसा ही अधिकार होगा जैसा आपके विश्वविद्यालयों को प्राप्त है। यदि नहीं, तो एक शैक्षणिक समस्या के रूप में आपका विश्वविद्यालय भी उतना ही अवैध है—बेशक अगर उसमें सुधार नहीं किया गया है और सभी उसे वैसा नहीं मानते हैं। मैं नहीं समझता कि बीच का भी कोई रास्ता हो सकता है—न तो सिद्धांत में और न ही व्यवहार में। मुझे जिम्नाज़ियमों तथा उनकी गेटन और विश्वविद्यालय के प्रोफेसरों तथा उनके आमूलवाद अथवा भौतिकवाद से एक जैसी ही चिढ़ है। चुनने का अधिकार न तो जिम्नाज़ियम के विद्यार्थी को है, न विश्वविद्यालय के विद्यार्थी को। मैंने सभी तरह की शिक्षा के परिणाम एक ही जैसे बुरे पाये हैं। क्या यह स्पष्ट नहीं है कि हमारी उच्च शिक्षा संस्थाओं के कोर्स इक्कीसवीं गदी में हमारे बच्चों को वैसे ही विचित्र और बेकार लगेगे, जैसे आज हमें मध्ययुग के विद्यालय लगते हैं? ऐसे सहज ही इस सामान्य निष्कर्ष पर पहुँचा जा सकता है: अगर मानव ज्ञान के इतिहास में कोई परम सत्य नहीं थे और एक के बाद एक लगातार गलतियाँ ही की जाती रही हैं, तो किस आधार पर युवा पीढ़ी को वे बातें सीखने को विवश किया जाये, जो बहुत करके गलत ही सिद्ध होगी? कहा जायेगा और कहा भी गया है: अगर ऐसा हमेशा था, तो आप परेशान किस बारे में हो रहे हैं? ऐसा ही तो होना चाहिए। लेकिन मैं ऐसा नहीं समझता। अगर लोग पहले हमेशा एक दूसरे का गला काटा करते थे, तो इसका यह मतलब नहीं कि आगे भी हमेशा ऐसा ही होना चाहिए और गला काटने को नियम का दर्जा दे दिया जाना चाहिए, खास तौर से अगर इस गला काटने के कारण मालूम कर लिये

गये हैं और बता दिया गया है कि उसके बिना भी काम चल सकता है। मुख्य बात तो यह है कि एक ओर तो आप दूसरे को सिखाने के सामान्य मानवीय अधिकार को मान्य ठहराते हैं और, दूसरी ओर, खराब शिक्षा की आलोचना करते हैं। क्यों? आलोचना पिता कर रहा है, जिसने अपने बेटे को पढ़ने जिम्नाजियम में भेजा है। आलोचना धर्म कर रहा है, जिसकी निगाहें विश्वविद्यालय पर लगी हैं। आलोचना सरकार कर रही है, आलोचना समाज कर रहा है। या तो **अधिकार हर किसी का** माना जाये, या फिर किसी का भी नहीं। मैं बीच का रास्ता नहीं देखता। विज्ञान को इस सवाल का जवाब देना होगा कि हमें दूसरे को शिक्षा देने का अधिकार है कि नहीं। सब बोलने में शरमाये क्यों? विश्वविद्यालयों को पादरियों द्वारा दी जानेवाली शिक्षा पसंद नहीं है और पादरियों के विद्यालयों को वे सबसे निकृष्ट मानते हैं। पादरियों को विश्वविद्यालय की शिक्षा पसंद नहीं और वे कहते हैं कि विश्वविद्यालयों से खराब चीज और कोई नहीं है, कि वे सिर्फ घमंडी बनना और नास्तिकता ही सिखाते हैं। माता-पिता विश्वविद्यालयों की आलोचना करते हैं, विश्वविद्यालय कैडेट कोरों की और सरकार विश्वविद्यालयों की। यही बात विपरीत कम में भी है। कौन सही है और कौन गलत? इन सवालों के दृष्टिगत किसी भी जिज्ञासु जाति के लिए समझदारी की बात यह न होगी कि दृश्य शिक्षा के लिए तसवीरे बनाने में वक्त जाया करे, बल्कि उसके लिए आवश्यक है कि इन सवालों का जवाब खोजे। ऐसी समझदारी शिक्षाशास्त्र का हिस्सा बनेगी कि नहीं, इससे कोई फर्क नहीं पड़ता। जवाब दो है, या तो उनका अधिकार माना जाये, जिनके हम ज्यादा करीब हैं, या उनका कि जिन्हें हम ज्यादा चाहते हैं अथवा जिनसे हम ज्यादा डरते हैं (अगर मैं पादरी हुआ, तो धार्मिक विद्यालय को सर्वोत्तम मानूंगा। अगर फौजी हुआ, तो कैडेट कोर को ज्यादा पसंद करूंगा, अगर उच्च शिक्षा संस्था का विद्यार्थी हुआ, तो अकेले विश्वविद्यालयों को ही मानूंगा। हम सब ऐसा ही करते हैं। अपनी पसंद के समर्थन में कुछ चतुराईभरे तर्क वूड लेते हैं और इसपर ध्यान नहीं देते कि हमारे विरोधी भी ऐसा ही कर रहे हैं), या फिर दूसरों को शिक्षा देने का किसी का भी अधिकार न माना जाये। मैंने यह आखिरी रास्ता चुना है और दिखाने की कोशिश की है कि यही रास्ता मुझे सबसे ज्यादा उचित क्यों लगा।

मेरा कहना है कि चूंकि रूस में ही नहीं, बाकी सारे यूरोप में भी विश्वविद्यालय बिल्कुल स्वतंत्र नहीं हैं, तो उनका भी मनमानी के अनावा और कोई आधार नहीं है और वे भी उतने ही निकृष्ट हैं, जितने कि गिरजों और मठों के स्कूल। मेरी अपने भावी आलोचकों से प्रार्थना है कि मेरे निष्कर्षों पर भूलभ्रम न चढ़ाये; या तो मैं ही झूठ बोल रहा हूँ, या सारा ही शिक्षाशास्त्र गलती कर रहा है। बीच की बात नहीं हो सकती। तो जब तक पालन का अधिकार सिद्ध नहीं कर दिया जाता, मैं उसे मानने को तैयार नहीं हूँ। पर फिर भी, पालन के अधिकार को न मानने के बावजूद, मैं स्वयं इस परिघटना को, यानी पालन के तथ्य को अनदेखा नहीं कर सकता और मुझे उसका स्पष्टीकरण करना ही होगा। पालन, और हमारे समाज का वह विचित्र दृष्टिकोण, वह अव्याख्येय विरोधाभास कहा से आये हैं, जिनके फलस्वरूप हम कहते हैं 'यह मां बुरी है', उसे अपनी बेटी को पालने का कोई अधिकार नहीं है और इसलिए बेटी को उससे छीन लेना चाहिए; यह संस्था बुरी है और इसलिए उसे बंद देना चाहिए; या यह संस्था अच्छी है और इसे प्रोत्साहन देना चाहिए, बौरह? पालन की बात ही क्यों उठती है? अगर शिक्षा के मामले में बाध्यकरण, यानी पालन जैसी असामान्य परिघटना सदियों से विद्यमान है, तो इस परिघटना के कारण मनुष्य की प्रकृति में ही ही ढूँढे जाने चाहिए। मैं इन कारणों को १) परिवार, २) धर्म, ३) राज्य और ४) समाज में देखता हूँ (समाज से मेरा तात्पर्य हमारे, सरकारी अधिकाधिकारियों और अभिजात वर्गीय लोगों के हल्के से है)।

पहला कारण यह है कि माता-पिता, चाहे वे कैसे भी क्यों न हों, अपने बच्चों को वैसा बनाना चाहते हैं, जैसे वे खुद हैं या जैसा वे खुद को बना देखना चाहते थे। यह आकांक्षा इतनी स्वाभाविक है कि उसका बुरा नहीं माना जा सकता। जब तक हर माता या पिता इस बात को महसूस नहीं करता कि हर व्यक्ति को स्वतंत्र रूप से विकसित होने का अधिकार है तब तक और कोई मांग नहीं की जा सकती। इसके अलावा, माता-पिता सबसे ज्यादा इस भरोसे रहेंगे कि उनका बेटा क्या बनता है। अतः अपने बेटे को अपने लग से पालने की उनकी इच्छा को यदि उचित नहीं, तो स्वाभाविक अवश्य ही कहा जा सकता है।

पालन की परिपक्वता को जन्म देनेवाला दूसरा कारण धर्म है। ज्यों ही कोई आदमी विश्वास करने लगता है, चाहे वह मुसलमान हो या ईसाई, कि जो आदमी उसके धर्म को नहीं मानता, उसका उद्धार असंभव है तथा उसने सदा-सर्वदा के लिए अपनी आत्मा को पतन के गढ़े में धकल दिया है, त्यों ही, अनिवार्यतः उसके मन में हर बच्चे को अपने धर्म का अनुयायी बनाने तथा उसकी भावना में पालने की इच्छा पैदा हो जाती है।

मैं एक बार फिर दोहराता हूँ धर्म पालन का एकमात्र उचित वैध और बुद्धिसंगत आधार है।

तीसरा तथा सबसे महत्वपूर्ण कारण सरकारों की ऐसे लोग पैदा करने की आकांक्षा है, जिनकी उन्हें किन्हीं निश्चित उद्देश्यों के लिए जरूरत है। कैडेट कोरें, कानून सिखानेवाले विद्यालय, इंजीनियरी स्कूल, आदि की स्थापना इसी आवश्यकता के आधार पर की जाती है। यदि सरकार के नीकर न होते, तो सरकार न होती; अगर सरकार न होती, तो राज्य न होता। कहने का मतलब यह है कि इस कारण का भी अपना अविच्छेद्य औचित्य है।

चौथा और अंतिम कारण समाज की आवश्यकता है उस समाज की, जिसका हमारे यहां प्रतिनिधित्व अभिजात वर्ग, अधिकारी वर्ग और आश्रित व्यापारी वर्ग द्वारा किया जाता है। इस समाज को सहायकों, दलालों और भागीदारों की जरूरत होती है।

कमाल की बात तो यह है—मैं आगे जो कहने जा रहा हूँ, उसमें अस्पष्टता की गुंजायश न रहे, इसके लिए मैं पाठक से इस बात को विषय रूप से ध्यान में रखने का आग्रह करूंगा—कि विज्ञान और साहित्य में पारिवारिक पालन के बाध्यतामूलक तत्त्वों की लगातार आलोचना की जाती है (कहा जाता है कि मां-बाप अपने बच्चों को भ्रष्ट करते हैं जबकि लगता है कि यह स्वाभाविक ही है कि मां-बाप बच्चों को अपने जैसा बनाना चाहें), धार्मिक शिक्षा की आलोचना की जाती है .. सरकारी अधिकारी तथा फ़ौजी अफसर तैयार किये जाने की आलोचना की जाती है हालांकि सरकार, जो हम सबके लिए आवश्यक है अपने लिए और हमारे लिए काम करनेवालों को क्यों न तैयार करे? मगर सामाजिक शिक्षा के सिलाफ़ एक भी शब्द नहीं सुनायी देता। विशेषाधिकारभोगी समाज अपने विश्वविद्यालयों के साथ हमेशा

गहो होता है—इसके बावजूद कि वह जो शिक्षा देता है वह जन-विरोधी होती है और घमंड की भावना पैदा करने के अलावा कोई औचित्य नहीं रखती है। ऐसा क्यों है? मेरे विचार में सिर्फ इसलिए कि हम उसकी आवाज नहीं सुन रहे हैं, जो हम पर हमला कर रहा है, सुन इसलिए नहीं पाते हैं कि उसके पास प्रेम और विश्वविद्यालय जैसा गन्ध नहीं है मगर वह जनता की सशक्त आवाज है और उसे सुना जाना चाहिए।

हमारे जमाने की और हमारे समाज की किसी भी सामाजिक समस्या को ले लीजिये, चाहे वह सार्वजनिक स्कूल या गरीब बच्चों का निकेतन हो या महिला छात्रावास, जिम्नाजियम या विश्वविद्यालय, सभी समस्याओं में आप एक समझ में न आनेवाली, मगर साथ ही नज़रों से छिपी हुई बात पायेगे किसानों तथा मध्यवर्गीय लोगों से लेकर व्यापारियों तथा अभिजातों तक, सभी मा-बाप शिकायत करते हैं कि उनके बच्चों को बेगानी सकल्पनाओं के दातावरण में शिक्षा दी जाती है। व्यापारी और पुराने ढंग के अभिजात कहते हैं 'हम जिम्नाजियम और विश्वविद्यालय नहीं चाहते, क्योंकि वे हमारे बच्चों को नास्तिक और स्वतंत्रता बनाते हैं। किसान और मध्य वर्ग के लोग स्कूल, निकेतन और छात्रावास इसलिए नहीं चाहते कि उनके बच्चे हलवाहा बनने के बजाय दफ्तर में कलम घिसनेवाले बन जायेंगे। दूसरी ओर सार्वजनिक स्कूलों से लेकर उच्च शिक्षा विद्यालयों तक सभी शिक्षकों को एक ही फिक्र रहती है अपने विद्यार्थियों को जो शिक्षित करना कि वे अपने मा-बाप जैसे न बनने पायें। कुछ शिक्षक खुले आम और कुछ खुले आम तो नहीं, पर मन ही मन अपने को ऐसा आदर्श मानते हैं, जिसका विद्यार्थियों को अनुकरण करना चाहिए, जबकि माता-पिता उनकी नज़रों में अशिष्टता, गवारपन और ऐसे श्रवणुषों की प्रतिमूर्ति होते हैं, जिनसे विद्यार्थियों को दूर ही रखना चाहिए। हर शिक्षिका, जो जीवन द्वारा दुत्कारी हुई है और सोचती है कि मनुष्य की प्रकृति की पूर्णता बैठने तथा कॉलर पहनने के ढंग में तथा फ्रांसीसी बोलने में व्यक्त होती है, आपको विश्वासपात्र सा मानते हुए बतायेगी कि अपने कर्तव्य की खातिर उसे क्या-क्या कष्ट नहीं भोगने पड़ते हैं, कि बच्चों को माता-पिता के प्रभाव से पूरी तरह दूर न रख पाने के कारण उसकी सारी मेहनत बेकार चली जाती

है, कि उसे अपनी छात्राओं के, जिन्होंने रूसी भाषा को भूलना और फ्रांसीसी में बड़े भड़े ढंग से बोलना शुरू कर दिया है और जो खाना पकानेवालियों से दोस्ती रखना, रसोई के कामकाज तथा नगे पैर भागना भूलने लगी हैं, अपने घरवालों से मिलने पर अफसोस होता है। कि वे यह सब भूल जाती हैं और अपनी पुरानी निकम्मी आदते फिर सीख लेती हैं। यह शिक्षिका अपनी छात्राओं के सामने किसी भी प्रकार से शरमाये या फिफ्फुके बगैर उनकी माताओं की या उनके दापरे की सभी औरतों की खिल्ली उड़ायेगी और छात्राओं के भूतपूर्व परिवेश पर व्यंग्य कमकर उनके विचारों और धारणाओं में परिवर्तन लाने को अपना परम कर्तव्य मानेगी। मैं उस चतुराईभरे मौखिक वातावरण की तो बात भी नहीं कर रहा हूँ, जिसे छात्राओं के सारे दृष्टिकोण को आमूलतः बदल डालता है। घर में जीवन की सभी सुविधाएँ थी, यानी अच्छा खाना-पीना था; साफ-सुथरी, आरामदेह रिहायश थी सब कुछ माँ और परिवार के लोगों की मेहनत और परवाह पर निर्भर था। ज्यादा मेहनत तथा ज्यादा परवाह का मतलब ज्यादा सुविधा और कम मेहनत तथा कम परवाह का मतलब कम सुविधा था। यह मामूली सी बात है, पर मैं समझता हूँ कि फ्रांसीसी भाषा से ज्यादा शिक्षाप्रद है। सामाजिक पालन में मेहनत का यह सतत और अत्यावश्यक प्रतिदान इस हद तक गौण हो गया है कि न सिर्फ भोजन के बदतर या बेहतर होने तकिया गिलाफ़ के साफ़ या गंदा होने और फर्श के चमके या न चमके होने का छात्रा के इन बातों की चिन्ता करने या न करने का मवाल नहीं उठता, बल्कि ठीक-ठीक कहे, तो उसकी, यानी छात्रा की अपनी अलग कोठरी, अलग जगह तक नहीं होती, जिसे कि वह जैसा चाहे वैसा रख सके, वह कतरनों और रिबनों से अपने लिए कोई पहनने की चीज़ तक नहीं बना सकती। हमारे दस में से नौ पाठक कहेंगे 'पड़े हुए को मारना ठीक नहीं है। आवासीय विद्यालयों की तो बात करना भी बेकार है, वगैरह।' नहीं, वे पड़े हुए नहीं खड़े हुए हैं—बल्कि कहे तो पालन के अधिकार के सहारे मजबूती से खड़े हुए हैं वे जिम्नाज़ियमों या विश्वविद्यालयों से किसी भी प्रकार ज्यादा गये गुजरे नहीं हैं। इनकी भी और उनकी भी बुनियाद एक ही है यह सिद्धांत कि एक आदमी की या थोड़े से आदमियों की दूसरे आदमियों को अपनी इच्छा के अनुसार बनाने या ढालने का पूरा अधिकार है। लड़कियों के आवासीय

विद्यालय पड़ी हुई सस्थाएँ नहीं हैं। उनकी तादाद हज़ारों में है और रहेगी, क्योंकि उन्हें भी शिक्षा देने का वैसा ही अधिकार है, जैसा जिम्नाज़ियमों और विश्वविद्यालयों को है। अंतर शायद सिर्फ़ यह है कि हम न जाने क्यों, बच्चे का अपनी इच्छानुसार पालन करने के परिवार के अधिकार को नहीं मानते, बदचलन माँ से उसके बच्चे को छीन लेते हैं और अनाथालय में रख देते हैं, जहाँ उतनी ही बिगड़ी हुई शिक्षिका उसे सुधारती है।

हम शिक्षा देने के, पालन करने के धर्म के अधिकार को नहीं मानते, हम धार्मिक और मठ-मंदिरों के विद्यालयों का विरोध करते हैं, हम सरकार को भी यह अधिकार देने को तैयार नहीं हैं, हम पैडट कोरो क़ानून की शिक्षा देनेवाले स्कूलों, बादि से भी असंतुष्ट हैं। मगर हममें इतनी शक्ति नहीं है कि उन संस्थाओं की वैधता को नकारें जिनमें समाज, यानी जनता नहीं बल्कि उच्चवर्गीय समाज अपने ढंग से शिक्षा देने को अपना अधिकार समझता है। मेरा मतलब लड़कियों के आवासीय विद्यालयों और विश्वविद्यालयों से है। विश्वविद्यालयों से? हाँ, हाँ विश्वविद्यालयों से। मैं इस ज्ञान के मंदिर का भी विश्लेषण करना चाहूँगा। मेरे मत में, वह न सिर्फ़ लड़कियों के आवासीय विद्यालय से ज़रा सा भी ज्यादा प्रगतिशील नहीं है, बल्कि बुराई की, समाज की निरकुशता की, जिसे अभी कोई चुनौती नहीं दी गयी है, जड़ असल में वही है

जैसे आवासीय विद्यालय ने तय किया था कि पियानो नामक यंत्र और फ्रांसीसी भाषा के बिना उद्धार संभव नहीं है, ठीक वैसा ही किसी बुद्धिमान ने या ऐसे बुद्धिमानों के समूह (चाहे तो इस समूह में आप जिस यूरोपीय विज्ञान से हमने विश्वविद्यालयों का गठन कथित रूप में उधार लिया है, उसके प्रतिनिधियों को शामिल कर सकते हैं, फिर भी यह समूह विद्यार्थियों की उस विशाल सख्या की तुलना में अत्यंत छोटा है, जिसके लिए आगे चलकर विश्वविद्यालय बनाया गया) ने निरपवाद रूप से सभी विज्ञानों का उनके विकास के उच्चतम स्तर पर अध्ययन किये जाने के लिए विश्वविद्यालय की स्थापना की। भूले नहीं कि ऐसी सस्थाएँ आज मास्को, पीटर्सबर्ग, कज़ान, कीयेव, वेर्त और सारकोव में मौजूद हैं और कल सारातोव तथा निकोलायेव में भी हो जायेंगी। जहाँ भी इच्छा होती है, वहीं सभी विज्ञानों का

उनके उच्चतम स्तर पर अध्ययन करने के लिए सस्थाएँ खोल दी जाती हैं। मुझे सदेह है कि ऐसी सस्था का संगठन इन बुद्धिमान लोगों की अपनी ईजाद है। शिक्षिका का काम फिर भी आसान है। उनके लिए मॉडल वह स्वयं होती है। लेकिन यहां तो मॉडल बहुत ही बहुविध और पेचीदे हैं।

मैं इतिहास से विद्वत्तापूर्ण हवाले देने और विभिन्न यूरोपीय राज्यों के हालात की गंभीर तुलना करने के चक्कर में न पड़कर इतना ही बताने की कोशिश करूंगा कि रूस में हमारी आंखों के सामने क्या घट रहा है।

संभवतः इससे सभी सहमत होंगे कि हमारी शिक्षा संस्थाओं का मुख्य उद्देश्य सभी श्रेणियों के बीच शिक्षा का प्रसार करना है, न कि जिस श्रेणी ने उसपर एकाधिकार किया हुआ है, उस श्रेणी तक ही उसे सीमित रखना। दूसरे शब्दों में, हमें इतनी इसकी चिन्ता नहीं है कि अमीरों और अभिजातों के बेटे शिक्षित बने (वे अगर रूस में नहीं, तो यूरोप जाकर शिक्षा पा लेंगे), इससे भी ज्यादा हम यह चाहते हैं कि मठियारे, तीसरी गिल्ड के व्यापारी, मध्यवर्गीय आदमी, पादरी, भूतपूर्व सामंती नौकर, आदि के बेटे को शिक्षा मिले। मैं किसानों की बात नहीं कर रहा, क्योंकि वर्तमान परिस्थितियों में तो यह एक ऐसा स्वप्न होगा, जिसका साकार बन पाना असंभव है। संक्षेप में, विश्वविद्यालय का उद्देश्य ज्यादा से ज्यादा लोगों के बीच शिक्षा का प्रसार करना है। उदाहरण के तौर पर किसी शहरी छोटे व्यापारी या छोटे स्थानीय अभिजात के बेटे को ही ले। उसे सबसे पहले लिखना पढ़ना सीखने भेजा जाता है। जैसा कि मालूम है, इस पढ़ाई में समझ में न आनेवाले स्लाव पाठों की रटाई के अलावा कुछ नहीं होता और यह तीन चार साल तक चलता है। इस शिक्षा के फलस्वरूप पाया हुआ ज्ञान जीवन में कोई काम नहीं आता और नैतिक आदतों के नाम पर बड़ों का, अध्यापकों का आदर न करना, किताबें चुराना, आदि और जो सबसे बड़ी बात है, निष्कर्मण्यता तथा आलस्य ही सीखे जाते हैं।

यह सिद्ध करने की शायद ही कोई आवश्यकता है कि जिस स्कूल में तीन महीने की शिक्षा तीन साल में दी जाती है, वह निष्कर्मण्यता और आलस्य का ही स्कूल है। बच्चे को किताब लिये छह-छह घंटे

बिना हिले-डुले बैठना पड़ता है जो चीज वह आधे घंटे में याद कर सकता है, उसे दिनभर रटता रहता है। इस तरह कृत्रिम रूप से उसे पूर्ण और अनर्थकारी निठल्लेपन का आदी बनाया जाता है। उनके ऐसे स्कूल से लौटने पर दस में से नौ मा-बाप—विशेषतः माएं—अपने बच्चों को काफी कुछ बिगड़ा हुआ, शारीरिक दृष्टि से कमजोर और बगाना बना हुआ पाते हैं। मगर उन्हें जीवन में सफल आदमी बनाने की आकांक्षा मा-बाप को उन्हे आगे, उद्येज्द के विद्यालय में भेजने को प्रेरित करती है। इस संस्था में निष्कर्मण्यता, छल तथा कपट की शिक्षा और शारीरिक दुर्बलन की प्रक्रिया और भी ज्यादा प्रखरता के साथ जारी रहती है। उद्येज्दस्तरीय विद्यालय में तो स्वस्थ चेहरे फिर भी दिखायी दे जाते हैं, लेकिन जिम्नाजियम में वे बहुत कम और विश्वविद्यालय में तो बस इक्के-दुक्के ही दिखते हैं। उद्येज्दस्तरीय विद्यालय में जो विषय पढ़ाये जाते हैं, उनका व्यावहारिक उपयोग प्राथमिक स्कूल में पढ़ाये जानेवाले विषयों से भी कम है। कहने को यहां विद्यार्थी की प्रकृति की परिघटनाएं समझायी जाती हैं, मगर इससे उसे फायदा कुछ नहीं होता। उल्टे, अध्यापक की देखादेखी उसमें घमंड और माता-पिता के प्रति तिरस्कार का भाव अवश्य आ जाते हैं। साधारण, अशिक्षित लोगों को सिर्फ इसी कारण घृणा की नज़रों से देखनेवाले इन विद्यार्थियों को कौन नहीं जानता कि उन लोगों ने अध्यापक के मुंह से नहीं सुना है कि पृथ्वी गोल है कि हवा नाइट्रोजन और आक्सीजन से बनी है। उद्येज्द के विद्यालय के बाद वही बेचकूफ मां, जिस पर कहानीकार लोग इतने भीठे ढंग से हसते हैं, शारीरिक और नैतिक रूप से बदली हुई अपनी सन्तान की चिन्ता में और घुलने लगती है। जिम्नाजियम का कोर्स शुरू होता है, जिसमें परीक्षाओं तथा जोर-जबर्दस्ती के वे ही तरीके इस्तेमाल किये जाते हैं, जो पाखंड, धोखे और निष्कर्मण्यता को बढ़ावा देते हैं। मजदूर या कारिदा कहाँ दूँदा जाये, इतनी मामूली सी बात भी न जाननेवाला व्यापारी या छोटे स्थानीय अभिजात का बेटा फ्रांसीसी तथा लैटिन का व्याकरण और सूत्र का इतिहास रटने लग जाता है और अपने लिए बिन्कूल असहज भाषा में प्रातिनिधिक सरकार के जाभों के बारे में निबंध लिखने का अभ्यास करता है। इस सारे सर्वथा अव्यावहारिक ज्ञान के अलावा वह कर्ज में फसना, धोखाधड़ी करना, माता-पिता

से जैसे ऐठना, लपटता, आदि वे सब विद्याए भी सीखता है, जिनमें पूर्ण प्रवीणता आगे चलकर विश्वविद्यालय में हासिल होती है। यहा, जिम्नाजियम में, हम उसका अपने घरबार से पूर्ण संबंध-विच्छेद होता भी देखते हैं। प्रबुद्ध अध्यापक उसे उसके अपने स्वाभाविक परिवेश से ऊपर उठाने की कोशिश करते हैं और इस उद्देश्य से उसे बेलीन्स्की, मैकाले, लुइस, आदि पढ़ने को देते हैं; यह सब इसलिए नहीं कि उसका किसी चीज के प्रति अनन्य भूकाव था बल्कि, जैसा वे कहते हैं, उसके सामान्य विकास के लिए। इस तरह जिम्नाजियम का विद्यार्थी अस्पष्ट सकल्पनाओं और उनसे जुड़े प्रगति, उदारवाद, भौतिकवाद, ऐतिहासिक विकास, आदि शब्दों को ही सब कुछ मानकर अपने अतीत को तिरस्कार और अन्यताभाव से देखता है। गुरुओं का उद्देश्य तो पूरा हो जाता है, लेकिन मां-बाप, विशेषतः मां, अपने शीणकाय, परायी भाषा में बोलते तथा पराये दिमाग से सोचते हुए, सिगरेट तथा शराब पीनेवाले, अभिमानी तथा आत्मदम्भी बान्सा को और भी ज्यादा आश्चर्य तथा दुख के साथ देखते हैं जो होना था हो चुका है और मां-बाप सोचते हैं कि चूँकि दूसरे भी ऐसे ही हैं, तो इसका मतलब है कि ऐसा ही होना भी चाहिए और बान्सा अब विश्वविद्यालय में भरती होने जाता है। मां-बाप अपने से भी कहने की हिम्मत नहीं कर पाते कि उनसे गलती हुई है।

विश्वविद्यालय में, जैसा कि हमने ऊपर बताया, स्वस्थ चेहरा इक्का-दुक्का ही दिखायी देता है और ऐसा तो एक भी नहीं मिलता, जो आदर के साथ—और अगर आदर के साथ नहीं, तो शातभाव से—उस परिवेश को देखता हो, जिससे वह आया है और जिसमें उसे आगे चलकर रहना है; वह उसे शृणा तथा तिरस्कार की दृष्टि से, दम्भपूर्ण अफ़सोस के साथ देखता है। ऐसे वह अपने समाज के लोगों तथा अपने माते-रिस्तेदारों को देखता है और ऐसे ही उस कार्यकलाप को भी देखता है, जो उसे आगे चलकर अपनी सामाजिक हैसियत के कारण करना होगा। केवल तीन कैरीयर ही उसे स्वर्णिम प्रभा से मंडित प्रतीत होते हैं—वैज्ञानिक, साहित्यकार और सरकारी अधिकारी।

जो विषय पढ़ाये जाते हैं, उनमें एक भी विषय ऐसा नहीं है कि जो व्यावहारिक उपयोगिता रखता हो। उन्हें पढ़ाने का ढंग भी ठीक भजनों की पुस्तक और भूगोल जैसा है—बेशक, इनमें मैं प्रायोगिक

विधियों को शामिल नहीं करता, जैसे रसायनशास्त्र, शरीररचना तथा तिरक्रियाविज्ञान और यहां तक कि खगोलशास्त्र भी, जिनमें विद्यार्थियों में काम करवाया जाता है। शेष सभी विषयों (दर्शन, इतिहास, बाध्य भाषाविज्ञान आदि) को विद्यार्थी रट लेते हैं और परीक्षाओं में उत्तर देते हैं, चाहे ये बीच की परीक्षाएँ हों या फाइनल की परीक्षाएँ। मैं जानता हूँ कि इन पक्तियों को पढ़ते हुए प्रोफेसर तम तिरस्कार से नाक-भौं सिकोड़ लेगे। वे मुझे अपने क्रोध के भी नाबिल नहीं समझेंगे और न अपने ऊँचे आमन से नीचे उतरकर कहानियों के लेखक को यह बताने का कष्ट करेंगे कि वह इस महत्त्वपूर्ण और गूढ़ काम में कुछ भी नहीं समझता। मैं यह जानता हूँ, मगर इस कारण अपने विवेक और प्रेक्षण के निष्कर्षों को व्यक्त करने से बाज नहीं आ सकता। मैं श्रीमान प्रोफेसरों के साथ किसी भी प्रकार यह नहीं मान सकता कि शिक्षा विद्यार्थियों का एक अदृश्य रूप से सपन्न किया मानवाला संस्कार है, चाहे प्रोफेसरों के व्याख्यानों का रूप तथा विषय-सन्तु कैसे भी क्यों न हों। मैं इस सबको वैसे ही नहीं मानता, जैसे तार्किकीय शिक्षा के उतने ही रहस्यपूर्ण अपरिभाषित शैक्षिक प्रभाव हैं। हालांकि उनके बारे में बहस करना अब व्यर्थ समझा जाता है। कितने ही माने-जाने और आदरणीय लोग क्यों न कहें कि मनुष्य के विकास के लिए लैटिन व्याकरण जानना और ग्रीक तथा लैटिन भाषाएँ अनुवाद के बजाय मूल में पढ़ना सबसे अधिक उपयोगी है मुझे इसका वैसे ही यकीन नहीं होगा, जैसे इस बात का नहीं होगा कि मनुष्य के विकास के लिए तीन घंटे एक पैर पर खड़ा रहना जरूरी है। इसे सिद्ध करने के लिए प्रयोग ही पर्याप्त नहीं है। प्रयोग द्वारा तो कुछ भी सिद्ध कर दिया जाता है। भजन सिखानेवाला प्रयोग द्वारा सिद्ध करता है कि पढ़ना-लिखना सीखने का सर्वोत्तम उपाय भजनों की पुस्तक पढ़ना सिखाना है; मोची कहता है कि धंधा सिखाने का सबसे बढ़िया तरीका बच्चों को दो साल तक पानी ढोने, लकड़ियाँ फाड़ने, आदि के लिए मजबूर करना है। इस तरह से आप कुछ भी सिद्ध कर डालेंगे। यह सब मैं इसलिए कह रहा हूँ कि विश्वविद्यालयों के हिमायती ऐतिहासिक महत्त्व, रहस्यमय शैक्षिक प्रभाव, राजकीय शैक्षणिक संस्थाओं के सामान्य सबब, आदि की ताहक दुहाई न दे और मेरे सामने आक्सफोर्ड और हाइडेलबर्ग विश्वविद्यालयों की मिसालें

पेश न करें, बल्कि मुझे सहज और सामान्य बुद्धि के अनुसार सोचने व बोलने दें और स्वयं भी ऐसा ही करें। मैं सिर्फ इतना जानता हूँ कि जब मैं १६-१८ वर्ष की आयु में विश्वविद्यालय में आता हूँ, तो जिस फ़ैकल्टी में मैं भरती हुआ हूँ उसमें मेरी पढ़ाई का दायरा पहले से ही और बिल्कुल मनमाने ढंग से नियत किया जा चुका है। मैं फ़ैकल्टी के पाठ्यक्रम के अनुसार अपने लिए आवश्यक किसी व्याख्यान में आता हूँ। प्रोफ़ेसर जो भी कहता है, मैं उसे सुनने को ही नहीं बल्कि यदि उसके प्रत्येक शब्द को नहीं, तो प्रत्येक वाक्य को याद करने को बाध्य हूँ। यदि मैं यह सब याद नहीं करूँगा, तो प्रोफ़ेसर मुझे फ़ाइनल की या बीच की परीक्षा में उत्तीर्ण होने का प्रमाणपत्र नहीं देगा। मैं उन दुरुपयोगों की बात नहीं कर रहा हूँ, जो सैकड़ों बार दोहराये जाते हैं। इस प्रमाणपत्र को पाने के लिए मुझे प्रोफ़ेसर की प्रिय आदतों को ध्यान में रखना होगा, यानी या तो हमेशा सबसे आगे की पंक्ति में बैठकर उसके बोले हुए को लिखते जाना होगा, या परीक्षा में अपने को डरा हुआ अथवा इसमुख दिखाना होगा या प्रोफ़ेसर के जैसे ही ढंग से सोचना होगा, या उसकी दावतों में नियमित रूप से हाज़िरी बजानी होगी (यह सब मैंने अपने मन से नहीं गढ़ा है बल्कि यह विद्यार्थियों की राय है, जिसे हमेशा हर विश्वविद्यालय में सुना जा सकता है)। व्याख्यानों को सुनते हुए हो सकता है कि मैं प्रोफ़ेसर से सहमत न हो पाऊँ या अपने स्वाध्याय के आधार पर इस निष्कर्ष पर पहुँचूँ कि प्रोफ़ेसर के व्याख्यान अच्छे नहीं हैं, लेकिन मुझे उनमें उपस्थित होना होगा या कम से कम उन्हें याद करना ही होगा।

विश्वविद्यालय का एक जडसिद्धांत है, ज़िरो प्रोफ़ेसर लोग कभी मुँह से कहते नहीं। वह यह है कि पोप की भाँति प्रोफ़ेसर भी कभी गलत नहीं हो सकते। यही नहीं, प्रोफ़ेसर विद्यार्थियों को शिक्षा यों देते हैं कि जैसे वे पुरोहित हों—गुप्त रूप से, निजी तौर पर और अदीक्षितों, विद्यार्थियों द्वारा बद्धाभाव का प्रदर्शन किये जाने की माँग के साथ। ज्यों ही कोई व्यक्ति प्रोफ़ेसर नियुक्त होता है वह शिक्षा देने लग जाता है। हो सकता है कि वह स्वभाव से बेवकूफ़ हो, या अपने दायित्व का निर्वाह करते समय और भी बेवकूफ़ बन गया हो, विज्ञान से पूरी तरह नाता तोड़ बैठा हो, या स्वभाव से इसके योग्य न हो, फिर भी वह शिक्षा देना जारी रखता है और तब तक

जाना रहता है, जब तक कि जीवित है, और ऐसे में विद्यार्थियों के नाम अपना सतोष या असतोष व्यक्त करने के लिए कोई साधन नहीं माना। इतना ही नहीं, प्रोफ़ेसर जो पढ़ाता है वह विद्यार्थियों के लावा और सबके लिए रहस्य बना रहता है। हो सकता है कि मेरे समय सोचने का कारण मेरा अज्ञान हो, लेकिन मैं ऐसी कोई किताब या दीपिका नहीं जानता, जो प्रोफ़ेसरों के व्याख्यानों के आधार पर आधार की गयी हो। अगर ऐसी पाठ्यपुस्तकें थीं भी तो उनकी ताराब एक प्रतिशत से ज्यादा शायद ही रही हो।

इसका क्या मतलब है? माना कि कोई प्रोफ़ेसर किसी उच्च शिक्षा संस्था में, उदाहरण के लिए, रूसी विधि का इतिहास अथवा नागरिक विधि पढ़ाता है। इसका यह मतलब हुआ कि वह इस विषय में पूरी तरह से जानता है, कि वह उससे संबंधित सभी दृष्टिकोणों में बीच समन्वय कर सका है, या उनमें से कोई एक, जो नवीनतम है, चुन सका है तथा सिद्ध कर सका है कि ऐसा क्यों है, तो फिर क्यों वह अपनी विद्वत्ता के फलों से हम सबको, सारे यूरोप को वंचित कर रहा है और केवल अपने व्याख्यानों के श्रोता विद्यार्थियों को ही उनमें लाभान्वित कर रहा है? क्या वह नहीं जानता कि अच्छे प्रकाशकों की कमी नहीं है, जो अच्छी किताबों के लिए अच्छा पैसा देते हैं, कि साहित्यिक रचनाओं का मूल्यांकन करते के लिए साहित्य समीक्षा मौजूद है, कि विद्यार्थियों के लिए कक्षा में उसके व्याख्यानों के नोट तैयार करने के बजाय उसकी किताब घर पर खाट पर लेटकर पढ़ना कहीं ज्यादा सुविधाजनक होता! अगर विज्ञान हर साल बदलता और रहता है, तो हर साल नये, अतिरिक्त लेख प्रकट हो सकते हैं। साहित्य और समाज, दोनों ही इसका आभार मानते। तो प्रोफ़ेसर लोग अपने नामों को प्रकाशित क्यों नहीं करते?

मैं शायद सोचता कि इसका कारण साहित्यिक सफलता के प्रति अदासेनता है, मगर अफ़सोस के साथ पाता हूँ कि विज्ञान के ये ही पुरोहित हल्के-फुल्के राजनीतिक लेख छपवाने से मुँह नहीं मोड़ते जिनका कभी-कभी उनके विषय से कोई संबंध नहीं होता। मुझे डर है कि विश्वविद्यालयों में किया जानेवाला अध्यापन रहस्यमय इसलिए है कि कौर्स अगर छपे हुए होते, तो उनमें से १० प्रतिशत हमारी अविकसित साहित्य समीक्षा की कसौटी पर खरे न उतरते। कक्षा में

व्याख्यान देना ही क्यों जरूरी है? क्यों न विद्यार्थियों को स्वयं पढ़ने के लिए अपनी या किसी और की लिखी हुई एक, दो या दस अच्छी किताबें दे दी जायें?

यह विश्वविद्यालयी व्यवहार का एक जडसिद्धांत है कि प्रोफेसर का विश्वविद्यालय में अपनी ओर से पढ़ाना अत्यावश्यक है। मैं इससे सहमत नहीं हूँ और इस आवश्यकता को किसी भी भांति सिद्ध नहीं किया जा सकता। कुछ लोग कहेंगे, "मुंह से कही हुई बात दिमाग में ज्यादा ठहरती है।" अगर यह सही नहीं है। मैं अपने को और बहुत से दूसरे लोगों को जानता हूँ, जिन्हें अपवाद कतई नहीं कहा जा सकता और जो मुंह से सुनी हुई बात को बिल्कुल नहीं समझ पाते और अच्छी तरह तभी समझ पाते हैं, जब शांति से घर पर किताब पढ़ते हैं। मौखिक संप्रेषण सार्थक तभी होगा, जब विद्यार्थियों को असहमति जताने का अधिकार रहेगा और व्याख्यान संवाद होगा न कि सिर्फ पाठ। सिर्फ तभी हमें, पब्लिक को प्रोफेसरों से अपने उन मैन्युअल को प्रकाशित करने की मांग करने का कोई अधिकार न होगा, जिनसे वे लगातार ३० वर्षों से हमारे बच्चों और भाइयों को पढ़ाते आ रहे हैं। आज जैसी व्यवस्था है, उसमें तो व्याख्यान और छात्र तौर से जिस गंभीरता से उसे लिया जाता है वह मात्र एक निरर्थक, हास्यजनक अनुष्ठान है।

मैं विश्वविद्यालयों को सुधारने के उपायों का खोजी नहीं हूँ। मैं नहीं कहता कि व्याख्यानों में विद्यार्थियों को आपत्तियाँ करने का अधिकार देकर विश्वविद्यालयी अध्यापन को सार्थक बनाया जा सकता है। प्रोफेसरों और विद्यार्थियों को जहाँ तक मैं जानता हूँ, मुझे लगता है कि अगर ऐसा किया जाता है, तो विद्यार्थी स्कूली बच्चों जैसा नटखटपन, उच्छृंखलता दिखायेंगे और प्रोफेसर लोग शांति से इसे नहीं देख सकेंगे व सत्ता का उपयोग किये बिना बहस नहीं चला पायेंगे, और इस तरह नतीजा और भी बुरा होगा। फिर भी मेरे मत में इससे यह निष्कर्ष नहीं निकाला जाना चाहिए कि विद्यार्थियों का काम चुप रहना है, जबकि प्रोफेसर जो मन में आये, कह सकते हैं; इससे सिर्फ यही निष्कर्ष निकाला जाना चाहिए कि सारा विश्वविद्यालयी ढांचा गलत बुनियाद पर खड़ा है।

ऐसा विश्वविद्यालय समझ में आ सकता है, जो अपने नाम और

अपने बुनियादी विचार-पारस्परिक शिक्षा के उद्देश्य से लोगों का एकत्र होना-के अनुरूप है। ऐसे विश्वविद्यालय-हालांकि वे हमें मालूम नहीं हैं-रूस के विभिन्न कोनों में कायम हो रहे हैं और काम कर रहे हैं; स्वयं विश्वविद्यालयों में विद्यार्थियों की मंडलियों में भाग एकत्र होते हैं, पढ़ते हैं, आपस में बहस करते हैं और कैसे एकत्र हो कैसे बहसें चलाये, इस बारे में नियम बनाते हैं। यही असली विश्वविद्यालय है। लेकिन हमारी यूनिवर्सिटियाँ उनके ढांचे में ढील जाने की सभी खोखली बातों के बावजूद सारत ऐसी संस्थाएँ ही बनी हुई हैं, जो संगठन की दृष्टि से महिला विद्यालयों अथवा कैडेट कोरो* या किसी भी प्रकार भिन्न नहीं हैं। जैसे कैडेट कोरो में अफसर और कानून की शिक्षा देनेवाले विद्यालयों में सरकारी अधिकारी तैयार किये जाते हैं वैसे ही विश्वविद्यालयों में 'उच्च शिक्षा प्राप्त' अधिकारियों व लोगों को तैयार किया जाता है (जैसा कि सभी जानते हैं, यह एक विशेष पद, उपाधि अथवा श्रेणी है)। विश्वविद्यालयों में हाल में जो कुछ घटा है, उसका कारण मेरी समझ में सीधा-सादा है विद्यार्थियों को कमीज के कॉलर खुले रखने और कोट के बटन बंद न करने की इजाजत दे दी गयी थी और व्याख्यानों में अनुपस्थिति के लिए सजा इनाम बढ़ किया जानेवाला था मगर नतीजा यह हुआ कि सारा ही ढांचा चरमरा उठा और ढहते-ढहते बचा। स्थिति को सुधारने के लिए एक ही उपाय है: व्याख्यानों में अनुपस्थिति के लिए फिर से कोठारियों में बंद करना और वर्दी संबंधी पुराने नियम फिर से लागू करना। और भी अच्छा हो कि इंग्लैंड की शिक्षा संस्थाओं की नक़ल पर पढ़ाई में असतोषजनक प्रगति के लिए और राजत आचरण के लिए सजा दी जाये और विद्यार्थियों की संख्या उतनी ही रखी जाये, जितने लोगों की जरूरत है। यह ज्यादा उचित होगा, और ऐसी व्यवस्था में विश्वविद्यालय हमें वैसे ही लोग देगे, जैसे पहले दिया करते थे। विश्वविद्यालय जब तक समाज के, ठीक-ठीक कहें, तो उच्च अधिकारी समाज के सदस्यों को शिक्षा प्रदान करनेवाली संस्थाएँ बने रहें, तब तक तो यह ठीक था, लेकिन जैसे ही उन्हें सारे रूसी समाज को शिक्षा

* रूस में १७३२ से १९१७ की महान अक्तूबर समाजवादी क्रांति तक जानू माध्यमिक वैज्ञानिक विद्यालय जिनमें अभिजात लोगों के बच्चे पढ़ते थे

देनेवाली संस्थाएं बनाने की बात चली, वैसे ही मालूम हुआ कि वे बेकार संस्थाएं हैं। मेरी समझ में कतई नहीं आता कि क्यों कैडेट कोरो में बर्दी तथा अनुशासन को आवश्यक माना गया है और क्यों विश्वविद्यालयों में, जहां पढाई ठीक वैसी ही है, यानी परीक्षाओं, जोर-जबर्दस्ती तथा कार्यक्रम के साथ और असहमति दिखाने तथा कक्षा में अनुपस्थित होने के अधिकार के बिना, स्वतंत्रता की बात की जाती है और कैडेट कोरो जैसे तरीकों के बिना काम चलाने की सोची जाती है।

विश्वविद्यालयी शिक्षा के क्षेत्र में और सामान्यतः पूरी ही शिक्षा के क्षेत्र में सारी आफत की जड़ मुख्यतः वे लोग हैं, जो अपने दिमाग से काम लेने के बजाय फैंशनेबुल विचारों के पीछे भागते हैं और इसलिए सोचते हैं कि एक साथ दो मालिकों का हुकम बजाया जा सकता है। ये वे लोग हैं, जो मेरे द्वारा 'यास्नाया पोल्याना' में व्यक्त विचारों के जवाब में कहते हैं: "ठीक है कि पढाई में बच्चों को पीटने और रटवाने का जमाना गुजर गया है। यह सब बिल्कुल ठीक है। मगर यह भी मानिये कि कभी-कभी छड़ी के बिना काम चलाना कठिन हो जाता है, कि कभी-कभी रटने के लिए भी मजबूर किया जाना चाहिए। आप ठीक हैं, लेकिन चरम पर क्यों जाया जाये, वगैरह, वगैरह।"

लगता है कि ये लोग कितनी सही बात कह रहे हैं। मगर सच और स्वतंत्रता के दुश्मन वे ही हैं। वे आपसे सहमत होने का दिखावा इसीलिए करते हैं कि आपके विचारों पर छाकर उन्हें अपने ढंग से बदल सकें या उनमें काट-छाट कर सकें। वे नहीं मानते कि स्वतंत्रता आवश्यक है, लेकिन अगर कथनी में वे उसे आवश्यक बताते हैं, तो सिर्फ इसलिए कि जमाने की हवा के खिलाफ जाने से डरते हैं। वे सरकारी नौकर हैं, इसलिए वे गवर्नर की, जिसके हाथ में सत्ता है, तारीफ करते हैं। उनसे हजारगुना बेहतर तो मैं अपने साथी पादरी को मानता हूँ, जो सीधे-सीधे कहता है कि इसमें बहुत की कोई बात नहीं कि अगर लोग ईश्वर के कानून को नहीं जानेगे, तो वे अभागों की मौत मरेगे, और इसलिए जैसे भी हो बच्चे को ईश्वर का कानून सिखाना, उसे बचाना आवश्यक है। वह कहता है कि बाध्यकरण आवश्यक है कि शिक्षा शिक्षा है, मनोरंजन नहीं। उससे दलील की जा सकती है, मगर निरक्षरता तथा स्वतंत्रता, दोनों के सेवक उपरोक्त

श्रीमानों से दलील करना असंभव है। विश्वविद्यालयों की इस समय हमें विशेष स्थिति देख रहे हैं, जिसमें कूटनीति की विशेष कला की आवश्यकता है और जिसमें, जैसा कि फिगारो कहता है, मालूम नहीं कि कौन किसको धोखा दे रहा है, वह स्थिति इन श्रीमानों की ही देन है। विद्यार्थी अपने अभिभावकों तथा गुरुओं को धोखा दे रहे हैं गुरु लोग अभिभावकों, विद्यार्थियों, सरकार, आदि को धोखा दे रहे हैं और इसी तरह अन्य सभी संयोजनों तथा क्रमपरिवर्तनों में भी। और हमें कहा जाता है कि ऐसा ही होना भी चाहिए; हमें कहा जाता है कि आप कुछ नहीं जानते और इसलिए हमारे काम में दखल मत डीजिये यहां विशेष कला की, ज्ञान की आवश्यकता है, यह ऐतिहासिक विकास है, आदि-आदि। दूसरी ओर, लगता है कि मसला कितना आसान है: कुछ लोग सिखाना चाहते हैं और दूसरे लोग सीखना चाहते हैं। तो सिखायें, जितना सिखा सकते हैं, और सीखें, जितना सीख सकते हैं।

मुझे याद पड़ता है कि विश्वविद्यालयों से संबंधित कोस्तोमारोव योजना पर बहुत जब अपने चरम पर थी, मैं एक प्रोफेसर के सामने उसकी हिमायत कर रहा था। तब प्रोफेसर महोदय ऐसी गहन सोच में भरी अनुपम गंभीरता से, जिसकी और किसी चीज से तुलना नहीं जा सकती, और लगभग खुसफुसाते हुए, प्रभावक ढंग से तथा मानों मुझे विश्वास में लेते हुए बोले: "आपको मालूम है कि यह योजना है क्या? यह नये विश्वविद्यालय की योजना नहीं, बल्कि विश्वविद्यालयों को खत्म करने की योजना है," यह कहते हुए वह भयमिश्रित दृष्टि से मुझे देख रहे थे "क्या बात करते हैं आप भी!" मैंने जवाब दिया।

मैं तो नदी अच्छी योजना है, क्योंकि इस समय जैसे विश्वविद्यालय हैं, उन्हें अच्छा कतई नहीं कहा जा सकता।" प्रोफेसर ने मुझमें और बहुत करना उचित नहीं समझा, हालांकि वे भी वह सिद्ध नहीं कर सकता था कि वर्तमान विश्वविद्यालय अच्छे हैं। सच तो यह है कि इसे कोई भी सिद्ध नहीं कर सकता है।

सभी लोग आदमी हैं, यहां तक कि प्रोफेसर भी। कोई भी मजबूर नहीं कहेगा कि उस फ़ैक्टरी को नष्ट कर देना चाहिए, जो उसकी राजी-रोटी का जरिया है। उसके ऐसा न कहने का कारण यह नहीं कि उसे इस बात की समझ है बल्कि वह अचेतन रूप से ऐसा अनुभव करता है। जो श्रीमान लोग विश्वविद्यालयों के लिए ज्यादा स्वतंत्रता चाहते

हैं, वे उस आदमी की तरह हैं, जो कमरे में कुछ जवान बुलबुलों को खाकर यह सोचते हुए कि उन्हें आजादी की जरूरत है, उनके पैरों में डोरी बांधकर उन्हें पिंजरे से छोड़ देता है और बाद में आश्चर्य-चकित होता है कि बुलबुलों ने गाने के बजाय अपने पैरों की क्षत-विक्षत कर लिया है और मर गयी हैं।

किसी ने कभी जनता की आवश्यकताओं को ध्यान में रखकर विश्व-विद्यालय स्थापित करने की नहीं सोची। यह असंभव भी था, क्योंकि जनता की आवश्यकता पहले भी नहीं मालूम थी और अब भी नहीं मालूम है। मगर विश्वविद्यालय आशिकतः सरकार की और आशिकतः उच्चवर्गीय समाज की आवश्यकता को ध्यान में रखकर जरूर स्थापित किये गये इन विश्वविद्यालयों के लिए आधार का काम करनेवाली शिक्षा संस्थाओं की एक पूरी शृंखला स्थापित की गयी है और उसका भी जनता की आवश्यकता से कोई संबंध नहीं है। सरकार को प्रशासनिक अधिकारी, चिकित्सक, वकील और अध्यापक चाहिए और उन्हें तैयार करने के लिए विश्वविद्यालय कायम किये गये हैं। अब उच्चवर्गीय समाज के लिए एक खास ढंग के उदारपंथी चाहिए, तो विश्वविद्यालय उन्हें भी तैयार करने लगे हैं। शलती सिर्फ यह है कि जनता को ऐसे उदारपंथियों की कतई जरूरत नहीं है।

आम तौर पर कहते हैं कि विश्वविद्यालयों में सामियां इसलिए हैं कि निचले स्तर की संस्थाओं में सामियां हैं। मगर मैं इससे बिल्कुल उल्टी बात कहता हूँ सार्वजनिक और विशेषतः उद्येज्द स्तर के स्कूलों में जो सामियां हैं, उनका कारण मुख्य रूप से विश्वविद्यालयों की गलत सामे है ..

लोग अपने को जीवन के लिए, काम के लिए तैयार करते हैं। हर काम के लिए उसकी आदत के अलावा व्यवस्था और वृत्तिहीनता आवश्यक होती है और फिर जो सबसे बड़ी चीज है, आदमी को रहना और लोगों से बर्ताव करना भी आने चाहिए। देखिये, किसान का बेटा काश्तकार बनना, गिरजादार का बेटा गिरजे में गायनस्थल पर भजनों को पढ़ते हुए गिरजादार बनना और पशुचारक किर्गिज का बच्चा पशु-चारक बनना कैसे सीखता है, वह छुटपन से ही जीवन प्रकृति और लोगों के साथ सीधे रिश्ते कायम कर लेता है, छुटपन से ही काम करते हुए फलप्रद ढंग से सीखता है, जीवन के भौतिक पक्ष के बारे

में निश्चित रहते हुए, यानी रोटी कपड़े और सिर पर छत की कोई चिंता न करते हुए सीखता है दूसरी ओर, विद्यार्थी को देखिये, जो 17 परिवार से कटा हुआ पराये शहर में, जीवन के लिए तरह-तरह के प्रलोभनों से भरे शहर में पड़ा हुआ है—जीवन-निर्वाह के माधनों के बिना (क्योंकि मा-बाप द्वारा बुनियादी जरूरतों के वास्ते दिये हुए सभी साधन तो सौजसस्ती पर खर्च कर दिये जाते हैं), उसे माथियों की संगत में, जो उसके चरित्र की कमियों ही को बढ़ावा देते हैं, किसी मार्गदर्शक या उद्देश्य के बिना और पुराने से तो नाता तोड़कर, भगर नये से अभी कोई संबंध न बना पाकर। कुछेक अपवादों में छोड़कर विद्यार्थियों की हालत यही है। उनसे वही निकलता है, वही निकलना चाहिए: या तो सरकारी अधिकारी, जो शासकों का कोई भी हुक्म बजाने को तैयार रहते हैं, या नौकरशाहों जैसे प्रोफेसर, या नौकरशाहों जैसे साहित्यकार, जो समाज के जी-हुजूर हैं, या ऐसे लोग, जो अपने पहले के परिवेश से बेमतलब कटे हुए हैं, जिनका जीवन बिगड़ चुका है और जो जीवन में अपना ठौर नहीं खोज पाते हैं। यानी तथाकथित विश्वविद्यालयी शिक्षा पाये हुए लोग, विकसित, भगर वास्तव में चिड़चिड़े, बीमार उदारपंथी लोग। विश्वविद्यालय हमारी पहली और सर्वोच्च शिक्षा संस्था है। वह शिक्षा का प्रथम अधि-कार अपना लेता है और सबसे पहले वही अपने द्वारा प्राप्त परिणामों में सिद्ध करता है कि ऐसी शिक्षा अवैध तथा निरर्थक है। सिर्फ समाज की दृष्टिकोण से ही विश्वविद्यालय के फलों को उचित ठहराया जा सकता है। विश्वविद्यालय ऐसे लोग तैयार नहीं करता जिनकी मानवजाति में आवश्यकता है, बल्कि जैसे लोग भ्रष्ट समाज को चाहिए।

अब कल्पना करें कि कैसे समाप्त हो गया है। और यह भी कल्पना करें कि हमारा विद्यार्थी सभी लिहाज से एक सर्वोत्तम विद्यार्थी था। वह घर लौटता है। यहां पिता, माता, भाई बहन, सब उसके लिए राखे हो गये हैं। उनका विश्वास उसका विश्वास नहीं रह गया है उनकी इच्छा उसकी इच्छा नहीं रह गयी है, और वह उनके भगवान को नहीं बल्कि किन्हीं और ही आराध्यों की पूजा करने लगा है। माता-पिता अपने को ठगा हुआ महसूस करते हैं। बेटा उनके साथ घुल-मिलकर एक होना चाहता है पर हो नहीं पाता। मैं जो कह रहा हूँ, वह बेबुनियाद बात, कल्पना से गढ़ी हुई बात नहीं है। मैं ऐसे

बहुत ज्यादा विद्यार्थियों को जानता हूँ, जो घर लौटने के बाद प्रायः अपने नाने रिश्तेदारों के विश्वासों की खिल्ली उड़ाते थे और जिनकी विवाह, इज्जत, व्यापार, आदि लगभग सभी चीजों के बारे में मान्यताएँ अपने घरवालों की मान्यताओं से भिन्न थीं। मगर जो होना था, वह तो हो चुका, और अब माता-पिता अपने को यह सोचकर सात्वना देते हैं कि आज का जमाना ही ऐसा है और आज की शिक्षा ही ऐसी है, कि उनका बेटा अगर उनके अपने समाज में नहीं तो कम से कम स्वयं ही अपने लिए कैरियर बना लेगा, जीवन-निर्वाह के साधन ढूँढ लेगा तथा जब-तब उनकी भी मदद कर दिया करेगा, यानी अपने ढंग से सुखी बन जायेगा। मगर अफसोस है कि यहाँ भी १० में से ६ मामलों में माता-पिता गलत सिद्ध होते हैं।

कोर्स सलूम कर लेने के बाद विद्यार्थी नहीं जानता कि कहाँ जाये। अजीब बात है कि जो ज्ञान उसने अर्जित किया है, वह किसी को नहीं चाहिए और कोई उसके लिए एक पाई भी नहीं देता। उसका एकमात्र प्रयोग साहित्य में और शिक्षाशास्त्र के क्षेत्र में हो सकता है, यानी वैसे ही अवाछित लोगों को तैयार करनेवाले विज्ञान के क्षेत्र में। है न अजीब बात! रूस में शिक्षा का बहुत कम प्रसार है और इसलिए उसका अत्यधिक मूल्य किया जाना चाहिए था। किंतु व्यवहार में इसका उल्टा ही होता है। हमें मैकेनिक चाहिए, हमारे यहाँ उनकी कमी है और हम उन्हें मोटी-मोटी तनख्वाहें देकर यूरोप से बुलाते हैं। विश्वविद्यालयी शिक्षा प्राप्त लोग (मैं शिक्षित लोगों की बात नहीं कर रहा हूँ, उनकी संख्या हमारे यहाँ सचमुच कम है) कैसे कहते हैं कि उनकी जरूरत है, जबकि हम न सिर्फ़ उनकी कोई कद्र नहीं करते, बल्कि जानते भी नहीं कि उनका क्या करें? क्यों रेलवे में विद्यार्थी नहीं, बल्कि गवार ठेकेदार हज़ारों मजदूरों के काम पर नियरानी रखते हैं? विद्यार्थी को अगर अच्छी तनख्वाहवाली नौकरी मिलती भी है, तो क्यों वह उसे विश्वविद्यालय में पाये हुए ज्ञान के कारण नहीं, बल्कि उसके बाद पाये हुए ज्ञान के कारण मिलती है? क्यों जिन विद्यार्थियों ने कानून पढ़ा होता है, वे फ़ौजी अफसर बनते हैं और जिन्होंने गणित या प्राकृतिक विज्ञानों की शिक्षा पायी होनी है, वे सरकारी अधिकारी बनते हैं? क्यों कोई भी व्यवसायी किसी विद्यार्थी को नहीं, बल्कि किसी किसान के बेटे को अपने यहाँ कारिदा

रखता है या अपनी बेटी से उसकी शादी करता है या अपने घर में लाता है? जवाब मिलेगा: इसलिए कि हमारे समाज में लोग अभी शिक्षा की कद्र करना नहीं जानते, कि विश्वविद्यालय में पढ़ा हुआ अध्यापक बच्चों को पीटेगा नहीं, कि उच्च शिक्षा प्राप्त मैनेजर मजदूरों को ठगेंगा नहीं, उन्हें पेदागी पैसे देकर बंधुआ नहीं बनायेगा, कि विद्यार्थी यह चुका व्यापारी कम नहीं नापेंगा या तौलेंगा, कि शिक्षा के फल जितने साफ़ नहीं दिखायी देते, जितने रूढ़िवाद और जाहिलियत के फल। हो सकता है कि यह सब सच हो, लेकिन मेरे प्रेक्षण दूसरी ही बात कहते हैं। विद्यार्थी को या तो बिल्कुल ही काम करना नहीं आता, न ईमानदारी से और न बेईमानी से, और अगर आता है तो सिर्फ़ अपने स्वभाव के अनुसार, स्कूल से स्वतंत्र रूप से जीवन में उसने अपने में जो नैतिक आदतें डाली हैं उनके सामान्य स्वरूप के अनुसार। जितने ईमानदार विद्यार्थियों में मिल सकते हैं, उतने ही गैर-विद्यार्थियों में भी मिल जायेंगे और जितने बेईमान गैर-विद्यार्थियों में मिलेंगे, उतने ही विद्यार्थियों में भी मिल सकते हैं।

लेकिन, चलिए, मान लिया कि विश्वविद्यालय की शिक्षा आदमी में न्याय की भावना को प्रबल बनाती है और इसलिए अशिक्षित लोग विद्यार्थियों के बजाय अपने जैसे अशिक्षित लोगों को तरजीह देते हैं तथा उनको विद्यार्थियों से ज्यादा कद्र करते हैं। मान लिया कि बात यही है। लेकिन हम तथाकथित शिक्षित तथा साधनसंपन्न लोग अभिजात, साहित्यकार और प्रोफेसर लोग विद्यार्थियों को नौकरी के अवसर और कहीं इस्तेमाल क्यों नहीं कर सकते? मैं इस कारण नौकरी की बात नहीं कर रहा कि तनख्वाह सेवाओं और ज्ञान का मापदंड ग़रीबी मानी जा सकती। हर कोई जानता है कि ज्यों ही किसी विद्यार्थी, भूतपूर्व अफसर उजड़े हुए अमीदार, परदेसी, आदि को किसी कारणवश जीवन-निर्वाह के साधन जुटाने की जरूरत होती है, वह राजधानी की राह पकड़ लेता है। वहाँ जैसे उसके जान पहचानवाले हों और जैसी उसकी मांगें हुईं, वैसी उसे प्रशासन में नौकरी मिल जाती है और अगर नहीं मिलती, तो वह अपने को अपमानित महसूस करता है। मैं इसलिए तनख्वाह की बात नहीं कर रहा हूँ। लेकिन मैं पूछता हूँ कि क्यों वज़ी प्रोफेसर, जिन्होंने विद्यार्थियों को शिक्षा दी थी, दरबान को १५ रूबल माहवार या बटई को २० रूबल देता

है और जब कोई विद्यार्थी काम की खोज में आता है, तो अफसोस जाहिर करता है कि कहीं सफ़ारिश कर देने के अलावा और कोई मदद नहीं कर सकता, या बहुत हुआ, तो नक़ल करनेवाले अथवा प्रूफरीडर के काम के लिए सिर्फ १० रूबल तनख़्वाह देने को तैयार होता है, यानी ऐसी नौकरी देता है, जिसके लिए उद्येज्द के विद्यालय में पाया हुआ ज्ञान, लिखने की योग्यता ही पर्याप्त होते। ऐसी नौकरी न कोई है और न हो ही सकती है कि जहाँ रोमन विधि के इतिहास, यूनानी साहित्य या इंग्लिश कैलकुलस का ज्ञान काम आये।

इस तरह विश्वविद्यालय की पढ़ाई पूरी करके घर लौटा बेटा ज्यादातर मामलों में माता-पिता की आशाओं के अनुकूल नहीं निकलता और परिवार पर बाँझ न बने, इसके लिए उसे ऐसी नौकरी ढूँढ कर लेनी पड़ती है, जिसके लिए सिर्फ लिखना जाना ही पर्याप्त है और जिसमें उसका सभी रूसी पढ़ना-लिखना जाननेवालों से मुकाबला होता है। एक चीज़, जिसमें वह औरों से श्रेष्ठ होता है, वह है उच्च शिक्षा की उपाधि मगर वह सिर्फ सरकारी नौकरी के लिए काम आती है, जिसमें ज्ञान-महत्त्व और अन्य बातों का बड़ा महत्त्व होता है। दूसरी चीज़ जो उसे औरों से श्रेष्ठ बनाती है, वह है उदारवाद, मगर उसे कहीं इस्तेमाल नहीं किया जा सकता। मुझे लगता है कि विश्व-विद्यालय की शिक्षा पाये हुए ऐसे लोगों का अनुपात बहुत कम होगा, जो सरकारी क्षेत्र के बाहर किसी अच्छी तनख़्वाहवाली नौकरी पर हैं उच्च शिक्षा प्राप्त लोगों के कार्यक्रमों सबधी सही आकड़े शिक्षाशास्त्र के लिए महत्वपूर्ण सामग्री सिद्ध हो सकते हैं और मुझे विश्वास है कि उनसे उस सत्य की पुष्टि हो जायेगी, जिसे मैं सिर्फ अनुमानों और उपलब्ध तथ्यों के आधार पर सामने लाने की कोशिश कर रहा हूँ, यानी यह सत्य कि विश्वविद्यालयी शिक्षा पाये हुए लोगों की कम आवश्यकता है और वे अधिकांशतः साहित्य तथा शिक्षा के क्षेत्र में ही काम करते हैं, दूसरे शब्दों में अपने कार्यक्रमों से वे जीवन के लिए वैसे ही अनावश्यक लोग तैयार करने की शाश्वत प्रक्रिया को दोहराते हैं।

मगर मैंने एक आपत्ति का, या ठीक-ठीक कहूँ तो आपत्तियों के एक झोत का, जिसकी ओर मेरे अधिकांश पाठकों का ध्यान जाना स्वाभाविक है, पहले से अनुमान नहीं लगाया। वह यह है: जो उच्च

शिक्षा यूरोप में इतनी फलप्रद सिद्ध हो रही है, वही उच्च शिक्षा हमारे जहाँ इतनी अव्यवहार्य कैसे हुई? यूरोपीय समाज रूसी समाज से ज्यादा शिक्षित है। तो क्यों रूसी समाज भी उसी रास्ते पर न चले जिसपर यूरोपीय राष्ट्र चले हैं? इस आपत्ति का उत्तर दे पाना असंभव शायद, अगर यह सिद्ध होता कि, पहले, यूरोपीय राष्ट्र जिस रास्ते पर चले हैं, वह सर्वोत्तम है, दूसरे, सारी मानवजाति एक ही रास्ते पर चलती है और, तीसरे, हमारी शिक्षा अनता में जड़ पकड़ रही है।

सारा पूरब यूरोपीयों से सर्वथा भिन्न तरीकों से शिक्षित बना है और बन रहा है अगर कोई यह सिद्ध करता है कि अमुक प्राणी भू-या या कुत्ता-गोस्त खाता है और उससे ही अपने पूर्ण विकास पर पहुँचता है तो क्या इससे मुझे यह निष्कर्ष निकालने का अधिकार होगा कि घोड़े या खरगोश को पालने तथा पूर्ण विकास पर पहुँचाने के लिए उन्हें भी गोस्त खिलाना आवश्यक है? क्या इन विपरीत प्रयोगों से मैं निष्कर्ष निकाल सकता हूँ कि भालू को पालने के लिए गोस्त और जई में से कोई एक ही चीज़ आवश्यक है? प्रयोग मुझे बतायेगा कि उसके लिए दोनों ही चीज़ें आवश्यक हैं। अगर मुझे लगता भी है कि गोस्त के जरिये गोस्त का बनना अधिक स्वाभाविक है और अगर पहले के प्रयोग मेरी प्राक्कल्पना की पुष्टि कर भी देते हैं, तो भी मैं बछेरे को इसलिए गोस्त देना जारी नहीं रख सकता कि वह बार-बार उसे ठुकरा देता है, कि उसका शरीर इस आहार को स्वीकार नहीं करता। ठीक यही चीज़ रूप की दृष्टि से भी और अतर्बन्तु की दृष्टि से भी यूरोपीय शिक्षा के साथ होती है, जिसे हमारी ज़मीन पर रोपा गया है रूसी जाति का शरीर उसे आत्मसात् नहीं करता। हमारी ओर, चूंकि रूसी जाति एक जीवित जाति है, तो कोई और आहार भी होना चाहिए, जो उसके शरीर को पोषण देता है। यह आहार हमें वैसे ही आहार नहीं लगता है, जैसे हिंस्र जानवरों के लिए काम होती है। इस बीच ऐतिहासिक एवं शरीरक्रियात्मक प्रक्रिया जारी है और जाति का विराट शरीर हमें नामालूम इस आहार को आत्मसात् किये जा रहा है और बढ़ता तथा पुष्ट बनता जा रहा है।

१०. सार्वजनिक शिक्षा के क्षेत्र में सामाजिक योगदान (अगस्त, १८६२)

एक अंश

जीवन अचेतन ढंग से सकल्पनाएं, जानकारीयां देता है और स्कूल सचेतन ढंग से उन्हें सुसमन्वित तथा प्रणालीबद्ध करता है।

शिक्षा के लिए सर्वोत्तम परिस्थितियों का आदर्श जीवन से ज्ञान की प्राप्ति और स्कूल में उसके वर्गीकरण के बीच संतुलन है।

भ्रमवश स्कूल समाज के उच्च वर्गों के लिए बहुत पहले ही वह सीमा लाघ चुका है, जो प्रकृति ने मनुष्य के लिए निर्धारित की थी। उसने जीवन के क्षेत्र को अपनी परिधि में ले लिया है।

अतिशय शिक्षण बच्चों के लिए हानिकारक है

स्कूल आभासी ज्ञान का वर्गीकरण करता है, जिसे बच्चा अभी जीवन से सीख भी नहीं पाया है। स्कूल सोचता है कि वह नयी सकल्पनाएं, नया ज्ञान दे सकता है। एक विचित्र विडवना उत्पन्न होती है। स्कूल सोचता है कि वह नयी संकल्पनाएं सिखा रहा है और सिखाता कुछ भी नहीं। मनुष्य नयी जानकारीयां केवल अचेतन ढंग से पाता है। स्वतंत्रता अधिकतम जानकारीयां पाने की आदर्शतम परिस्थिति है। स्कूल विद्यार्थी को स्वतंत्रता से वंचित करता है और इस तरह से यह सोचते हुए कि वह उसे नयी संकल्पनाएं दे रहा है, उल्टे उसे नयी जानकारीयां पाने की संभावना से ही वंचित कर डालता है और स्कूल की परिस्थितियों द्वारा उसे दबा देता है। स्कूल जानेवाला बच्चा अपनी नयी संकल्पनाएं केवल स्कूली जीवन से, साधियों, अध्यापकों और किताबों से पाता है। उसकी संकल्पनाएं कम तथा सकीर्ण होती हैं और इसलिए स्कूल में उनका वर्गीकरण किया जाना आसान होता है।

यह पुराना किस्सा है, जिसकी मैं पहले भी कई बार चर्चा कर

चुका हूँ। ऐसे बच्चे को सिखाना कठिन है, जिसे हमने एक विशिष्ट नीवनीय विकास का अवसर दिया है। इसी तरह तथाकथित ग्राम लोगों के लिए किताब लिखना कठिन है। लेकिन जो बच्चा शैक्षिक विषयों की उसके लिए बनायी गयी, दिमाग को सकीर्ण और महत्त्वहीन बनानेवाली सारी सीढ़ी चढ़ चुका है और जिसे हम स्कूली जीवन से ढांचे से गुज़ार चुके हैं, उस बच्चे को सिखाना आसान है। विश्व-विद्यालय का प्रोफेसर बनने से ज्यादा आसान कुछ नहीं है और सामान्य जन को पढ़ानेवाला अध्यापक बनने से ज्यादा कठिन कुछ नहीं है। पहले मामले में सभी सवाल और कठिनाइयां पहले से मालूम हैं और दूसरे मामले में अपेक्षाओं की व्यापकता हमें चकित तथा अभ्युत्थित कर देती है।

पेस्तालोच्ची का मत इस लिहाज से ठीक ही है कि वास्तविक ज्ञान केवल प्रत्यक्ष रूप से, जीवन के अनुभवों के जरिये पाया जाता है और संकल्पनाओं को तादाद बढ़ाने के लिए इस तरीके से ज्ञान अर्जित करने के उपायों को बढ़ाना होगा। मगर उनका मत इस लिहाज में ठीक नहीं है कि वह ज्ञानार्जन के प्रत्यक्ष तरीके को स्कूल में उपयोग किये जाने पर जोर देता है। नयी संकल्पनाएं सीखने के प्रत्यक्ष तरीके के लिए पूर्ण स्वतंत्रता जरूरी है और इसलिए उसका नियंत्रण-निर्देशन गंभव नहीं है। ज्ञान अर्जित करने के प्रत्यक्ष तरीके में ध्यान ही नहीं, शौक की भी, जो छाप पड़ रही है, अपने को पूरी तरह उसे समर्पित करने की भी आवश्यकता होती है, और ये चीज़ें स्कूल में कृत्रिम रूप से नहीं पैदा की जा सकतीं। बच्चा घाड़े और उसके शरीर के सभी अंगों को जाने, इसके लिए जरूरी है कि उसे अपने या पिता के जिंदा धोड़ों से लगाव रहा हो। इस लगाव को और उसके द्वारा आवश्यक बनाये गये ध्यान तथा प्रेक्षणशक्ति को स्कूल में नहीं पैदा किया जा सकता।

स्कूल का काम सिर्फ उन शौको तथा उनके द्वारा आवश्यक बनाये गये प्रेक्षणों का वर्गीकरण करना है, जिन्हें जीवन ने जगाया है। वर्गीकरण एक विज्ञान है, जिसके अपने नियम हैं। वर्गीकरण वस्तुमूलक पाठ या दृश्य शिक्षा नहीं है। जिनकी कोई आंतरिक प्रणाली नहीं होती और इसलिए जो विद्यार्थियों के लिए कोई बौद्धिक आकर्षण नहीं रखते। विज्ञान अलग चीज़ है और जीवन अलग चीज़ है; दोनों में से प्रत्येक

की अपनी अपेक्षाएं, अपने नियम और मनुष्य के लिए अपना आकर्षण है। विज्ञान जीवन की चेतना मात्र है। बीच का न कुछ था और न हो ही सकता है।

जीवन की मांगों को पूरा न करनेवाला तथा उससे पिछड़ा हुआ विज्ञान ही और इससे भी ज्यादा पिछड़ा हुआ शिक्षाशास्त्र ही दृश्य शिक्षा जैसे समझौतों के चक्कर में पड़ सकते हैं। जिस बच्चे ने जीवन में कभी पेड़ और अनाज की बालियां नहीं देखी हैं, उसे ही स्कूल में ये चीजें दिखाना आवश्यक हो सकता है। जब तक बच्चा अनाज के खेत में पड़ा अचेतन ढंग से बालियां नहीं खींचेगा और नहीं तोड़ेगा जब तक वह पेड़ काटते आदमी के कुल्हाड़े के उठते-गिरने पर गौर नहीं करेगा, इस पेड़ की छाल को नाखून से नहीं कुरेदेगा, तब तक वह न अनाज को जान पायेगा, न पेड़ को, चाहे उसे पेड़ों और बालियों की काटों की कितनी ही अच्छी प्रदर्शनियां क्यों न दिखायी जाये ज्ञान अर्जित करने का मुख्य साधन जीवन की परिघटनाओं से प्रत्यक्ष संबंध है। जीवन की परिघटनाओं से प्रत्यक्ष संबंध के लिए पूर्ण स्वतंत्रता अपेक्षित है। स्कूल, अध्यापक और किताब सारतः वैसे ही जीवन की परिघटनाएं हैं, जैसे माता-पिता का घर, काम, वन और आकाश हैं। स्कूल में अधिक से अधिक ज्ञान अर्जित किया जाये, इसके लिए विद्यार्थियों के स्कूल, अध्यापक और किताब से संबंध वैसे ही स्वतंत्र हों, जैसे इन विद्यार्थियों के ये संबंध प्रकृति के साथ, जीवन की सभी परिघटनाओं के साथ हैं।

दृश्य शिक्षा की विधियों के बेकार होने का सर्वोत्तम लक्षण जर्मनी और स्विट्जरलैंड में इस प्रणाली का ह्रास है। इन बहुत ही भोड़ी व्याख्याओं के अलावा कि मेज के चार पाये होते हैं कि फर्श नीचे होता है और छत ऊपर, वगैरह, मैंने जर्मनी और स्विट्जरलैंड में सबसे छोटे बच्चों की पाठशालाओं में दृश्य शिक्षा की विधियों का व्यवहार में और कोई निशान नहीं पाया .. वहां मैं कई बार object lessons [वस्तुपरक पाठों] में बैठा। लंदन के एक स्कूल के प्रधानाध्यापक ने मेरे अनुरोध पर cotton कपास—के बारे में वस्तुमूलक पाठ और परीक्षा का आयोजन किया। उस समय प्रधानाध्यापक का शांत आत्मविश्वास देखते ही बनता था, जब वह और अध्यापक विद्यार्थियों से पूछ रहे थे कपास कैसी वनस्पति है? उसकी खेती कैसे

ही जाती है? वह कहां पैदा होती है? वह हमारे यहां कैसे पहुंचती है और कैसे फैक्टरियों में उसका संसाधन किया जाता है? विद्यार्थी बहुत अच्छा उत्तर दे रहे थे। शायद वह उन्होंने रटा हुआ था मैंने भी कुछ प्रश्न पूछने की अनुमति मांगी। मैंने पूछा: कपास किस वर्ग की वनस्पतियों में आती है, उसकी खेती के लिए कैसी मिट्टी चाहिए, फसल की एक घन फुट गांठ का कितना वजन होता है, उसकी गांठ किस बनायी जाती है, उसकी बुनाई, लवाई तथा उतराई के रेट क्या है, कपास में कौन से रासायनिक तत्त्व होते हैं, कपास के गीला होने पर उसका क्या किया जाता है, फ्लैक्स के कपड़े और सूती कपड़े में फर्क कैसे किया जाता है, सूती माल हमारे यहां पीटर्सबर्ग सीधे पहुंचने के बजाय इंगलैंड के जरिये क्यों पहुंचते हैं, कपास के आम इस्तेमाल में आने का मजदूर वर्ग पर क्या असर पड़ा और सूत कातने की सर्वोत्तम मशीनें कैसे बनी हैं? ये सभी प्रश्न साफ हैं कि पाठ और परीक्षा की वस्तु—कपास—से संबंध रखते थे, मगर कहने की आवश्यकता नहीं कि विद्यार्थी उनका उत्तर न दे सकें। सूती मिल का कोई भी मजदूर उनसे से ज्यादातर के उत्तर दे देता, लेकिन विद्यार्थी सिर्फ उन्हीं प्रश्नों के उत्तर दे रहे थे, जो किसी कारण से कपास संबंधी वस्तुमूलक पाठ के लिए सीख लिये गये थे। वे रटे-रटाये उत्तर दे रहे थे कि कपास गरम जलवायु में उगती है, कि अफ्रीका में और दक्षिणी यूरोप में भी उसे उगाने की कोशिश की गयी है। उन्होंने समुद्री मार्ग का विस्तार से वर्णन किया, बताया कि कपास की उपयोगिता पहले-पहल कैसे मालूम हुई और उससे क्या-क्या चीजें बनायी जाती हैं। लेकिन जाहिर है कि कपास के संबंध में जिन प्रश्नों का वे उत्तर दे रहे थे, उनका ही उत्तर देने और जो प्रश्न मैंने पूछे थे, उनका उत्तर न देने का इसके अलावा और कोई कारण न था कि अध्यापक ऐसा चाहते थे। अध्यापक ऐसा इसलिए चाहते थे कि वे खुद भी और कुछ नहीं जानते थे। शायद सिद्ध करने की जरूरत नहीं है कि कपास ही नहीं, बल्कि कोई भी वस्तु—उदाहरण के लिए, रोटी का टुकड़ा, बर्बाद का टुकड़ा—लेकर उसका वर्णन करते हुए आप सभी ही विज्ञानों को छू सकते हैं। सारा मवाल इसका होता है कि किस विज्ञान को आप किस हद तक छूते हैं।

यहां न कोई नियम है, न सीमाएं। विज्ञानों का वर्गीकरण किसी

एक आदमी के दिमाग की उपज नहीं है, बल्कि वह मनुष्य की प्रकृति में ही निहित है। उसका आधार हर बच्चे के मस्तिष्क में मौजूद है। अगर मैं वनस्पतिशास्त्र के प्रसंग में कपास की बात कर रहा हूँ, तो मुझे बच्चे को उन सभी सवालों के उत्तर देने होंगे, जो वह इस प्रसंग में मुझसे पूछ सकता है, यानी कि मुझे उसे वनस्पतिशास्त्र के बारे में बताना होगा; अगर मैं उन मार्गों की बात कर रहा हूँ, जिनसे कपास पहुँचती है, तो बच्चे के सभी प्रश्नों का उत्तर देने के लिए मुझे भूगोल की व्यापक जानकारी देनी होगी। ऐसा ही रसायनशास्त्र, व्यापार, इतिहास, आदि के प्रसंग में भी होता है। अगर मैं तर्कबुद्धि की इन शाखों को, जिनका नाम विज्ञान है, ध्यान में नहीं रखता, तो मेरे लिए न कोई मार्गदर्शक है, न कोई सीमाएँ हीं। मुझे वैसे सिखाना चाहिए, जैसे स्वयं जीवन सिखाता है, यानी केवल उस चीज़ से निवेशित होते हुए, जो बच्चे के लिए रुचिकर और चिन्ताकर्षक है। अगर मैं इस ढंग की पढ़ाई में बच्चे का स्वयं मार्गदर्शन करना चाहता हूँ, तो मुझे विज्ञानों के वर्गीकरण के लिए नये आधार ढूँढने होंगे। वस्तुमूलक पाठों के पक्षधर कहने को ऐसा ही करते हैं। वे विज्ञानों का वर्गीकरण वैसा नहीं करते, जैसा पहले किया जाता था, यानी इतिहास, रसायनशास्त्र, यांत्रिकी, आदि में, बल्कि न जाने क्यों कपास, गोभी, समोवार, आदि में करते हैं, इस ढंग के वर्गीकरण में अध्यापन की मनमानी और निरंकुशता दोगुनी असह्य हो जाती है। पहले मनमानी की अभिव्यक्ति यही थी कि विद्यार्थी को वह चीज़ सिखायी जाती थी, जिसे अध्यापक उपयोगी समझते थे, अब उसे सिर्फ़ इस ढंग से सीखने को बाध्य किया जाता है, जिस ढंग में अध्यापक चाहता है।

एक बार पीटर्सबर्ग के एक रविदासरीय स्कूल में मुझे एक महिला को अपनी छात्रा को कुछ समझाते हुए देखने का मौका मिला। चर्च अब्राहम के यहाँ तीन यात्रियों के आगमन की चल रही थी। अब्राहम ने अपने अतिथियों के पैर धोये थे। शिक्षिका छात्रा से सवाल पूछने का मौका नहीं चुकी: अब्राहम ने अतिथियों के पैर क्यों धोये और आजकल क्यों नहीं धोते हैं? फिर खुद ही समझाया कि उस जमाने में लोग पैदल, सिर्फ़ चप्पलें पहने हुए रेगिस्तान में यात्रा करते थे। उसके बाद वह प्राचीन जूतों, रेगिस्तान, रेगिस्तान के जहाज ऊट

और उनकी प्राणिदैनिक विशेषताओं के बारे में बताने लगी। यह सब समझाना कोई पाँच मिनट जारी रहा। छात्रा लगता है कि अभी भी यात्रियों के साथ तबू के द्वार पर खड़ी हुई थी और उसके साथ मैं भी मन ही मन आशा कर रहा था कि अब तो बात फिर इतिहास पर आ जायेगी। लेकिन मुझे ध्यान से सुनता देखकर अध्यापिका का हौमला शायद और बढ़ गया था और अपने ज्ञान का प्रदर्शन करने के लिए उसने कुछ रुककर सास ली, एकाग्र हुई और सहसा सवाल किया कि अब लोग एक जगह से दूसरी जगह कैसे जाते हैं, और इस तरह बड़े ही स्वाभाविक ढंग से बात भाप, रेल इंजन, आदि पर आ गयी।

लंदन में मैंने जो वस्तुमूलक पाठ सुने थे, वे इस महिला के पाठ से किसी भी भाँति बेहतर न थे। बल्कि सच कहूँ, तो मुझे महिला का पाठ ही ज्यादा पसंद आया, क्योंकि उसमें कम से कम कल्पना की उड़ान के लिए पूरी छूट तो मिल जाती है। लंदन के पाठों में जैसे कि कोई सामान्य सरकारी मात्रा निर्धारित की हुई थी, जिसका महिला के पाठ जैसे ही बहुत कम आधार था और जो उसके जैसे ही विद्यार्थियों से सिर्फ़ चुपचाप याव कर लेने पर ज़ोर देती थी।

श्री पेरेव्लेस्की जैसे कि इस कमी को महसूस करते हैं और अपने वस्तुमूलक पाठों में किसी वस्तु-विशेष के संबंध में दिये जानेवाले ज्ञान का दायरे को यथासंभव सीमित रखने का प्रयत्न करते हैं। अगर हमें लगता है कि अध्यापक की मनमानी और विद्यार्थियों से सिर्फ़ रटने की मांग तब तक खत्म नहीं होगी जब तक वस्तुमूलक पाठों का दायरा संकुचित करके बिल्कुल ही शून्य पर नहीं ले आया जायेगा।

जैसा कि हमने ऊपर कहा, वस्तुमूलक पाठों का तरीका जीवन का तरीका है, जिसे किन्हीं भी रूपों की सीमाओं में नहीं बाँधा जा सकता। उसकी पहली और एकमात्र शर्त स्वतंत्रता है।

“लगता है कि शिक्षा की दिशा में पहला कदम बच्चों को अपने आसपास की वस्तुएँ ध्यान से देखना और अपने अनुभवों का ठीक-ठीक चित्रण करना सिखाना होता चाहिए,” श्री पेरेव्लेस्की कहते हैं।

इसका यह अर्थ हुआ कि श्री पेरेव्लेस्की बच्चों को देखना और बताना सिखाना चाहते हैं। क्या स्कूल के पास बच्चों को वह चीज़ सिखाने के अलावा और कोई काम नहीं है, जिसे जीवन आसानी

से और अव्यक्त हग से सिखा देता है? इस बात को मैं श्री पेरेव्ले-स्की और हर पंद्रहवर्षीय लड़का कहीं भी सीखे बगैर जानते हैं। हम यह जानते ही नहीं, बल्कि जब मैं बिल्कुल छोटा था, उन दिनों की याद करते हुए मुझे ऐसा एक भी क्षण याद नहीं आता कि जब मैंने महसूस किया हो कि मुझे देखना और बताना नहीं आता। क्यों नहीं लोगों को सास लेना और खाना पचाना भी सिखाया जाये? हो सकता है कि ये काम किसी मैन्युअल के अनुसार करना जानकर वे और भी अच्छे हो जायेंगे?

समिति द्वारा मजूर की गयी पुस्तकों में जर्मन शिक्षाशास्त्री ग्रूने की पद्धति के अनुसार लिखी गयी एक अंकगणित की पुस्तक है... इस पुस्तक को पढ़ते हुए मैंने जो क्रोध, अपमान और दुःख अनुभव किया, उन्हें जानने के लिए इसे पढ़ना आवश्यक है। आरंभ से यानी प्रस्तावना से शुरू करें। उसमें हमें बताया जाता है कि जिस तरह प्राकृतिक विज्ञान जैसे कि रसायनशास्त्र, भौतिकी, वनस्पतिशास्त्र, आदि में नहीं, बल्कि गणित, चुंबक, गुरुत्व, आदि में बांटे जाते हैं, उसी तरह गणित में अंकगणित भी जैसे कि जोड़, घटाव, गुणा और भाग में नहीं, बल्कि संख्याओं में यानी २, ३, ४, ५, आदि में बांटा जाता है लेकिन यह तो अविश्वसनीय है!

अंकगणित का चार क्रियाओं में विभाजन अपने अध्ययनकक्ष में बैठे किसी जर्मन के दिमाग की उपज नहीं है, बल्कि ऐसा विभाजन मनुष्य के मस्तिष्क की ही सामान्य विशेषता है। जिस बच्चे ने अध्यापक को देखा भी नहीं है, वह भी पुराने स्कूल की भांति जीवन से पहले जोड़ सीखता है, फिर घटाव, गुणा और भाग। विज्ञानों के ऐसे विभाजन के लिए नया दार्शनिक आधार या लीजिये जिसमें पहले का विभाजन भी शामिल हो, तब आप नये शिक्षाशास्त्रीय आधार भी पा जायेंगे, उदाहरण के लिए, गणित के आधार के लिए गणना को ले लीजिये और सभी गणितीय क्रियाओं को केवल गणना के परिवर्तित रूप मान लीजिये - आपके पास शिक्षाशास्त्र के सिद्धांत का नया आधार हो जायेगा; या फिर मान लीजिये कि गणित का आधार राशियों के बीच अनुपातों की संख्या है; या मान लीजिये कि ज्यामिति हर तरह के अंकगणितीय परिकलन का आधार है तब आपके पास हो सकता है कि आत्मक, अधूरा, नया शिक्षाशास्त्रीय सिद्धांत होगा, लेकिन

11म सिद्धांत के आधार पर आपको नया वर्गीकरण करने का अधिकार होगा। इस सबके बजाय महान नवप्रवर्तक ग्रीबे और पाउलसन ने जोड़ने के विभिन्न ज्ञात तरीकों पर आधारित पुराने विभाजन को अलग करके राशियों की भिन्न-भिन्न संख्या को विभाजन का आधार बनाया। उन्होंने बिल्कुल वही किया, जो कोई नवप्रवर्तक यांत्रिकी में करता। निम्न वह व्यक्ति के नियमों के बजाय ब्लॉक, पेटी, बेयरिंग, आदि की शिक्षा देने लगता। ये श्रीमान सिर्फ १, २, ३, ४ जैसी संख्याओं को सीखने की बात कहते हैं और भूल जाते हैं कि ये संख्याएँ और उनके अनुपात हर बच्चे को स्कूल के बिना भी मालूम हैं। ऐसा प्रतीत होता है कि इन श्रीमानों का या तो बच्चों से कोई वास्ता नहीं रहा है, या फिर वे अपनी अध्यापकीय योग्यता - बच्चों के जानकारी हासिल करने के सभी तरीकों को भाप और देख सकने की योग्यता - इस हद तक खो बैठे हैं कि अंकगणित की पुस्तक या तो अपने ही लिए लिखते हैं, या ऐसे कल्पित बच्चों के लिए, जिन्हें शुरू से ही संख्याओं के प्रभावों से रहित वातावरण में पाला गया है और जिन्हें गिनना जैसे ही सिखाना चाहिए, जैसे किसी सघे हुए घोड़े को सिखाया जाता है। लगता है कि लेखक ने बच्चों में वे सैकड़ों बातें देखने का कष्ट कभी नहीं उठाया है, जो हर सजग अध्यापक को पहली ही नज़र में दिखायी दे जाती हैं, जैसे: १) बच्चों में स्वतंत्र सक्रियता तभी पैदा होती है, जब उन्हें कुछ चक्कर में डालनेवाला सवाल दिया जाता है, २) बच्चे बड़ी अमूर्त संख्याओंवाले अव्यावहारिक सवाल बहुत गमव करते हैं, उन्हें जैसे कि शुद्ध गणित में काव्य जैसा आनंद आता है ३) बच्चों को जीवन से लिये हुए सवाल बिल्कुल नहीं भाते, उनके लिए यह सवाल कहीं ज्यादा अमूर्त है कि कोई व्यापारी १०० गज सब्जियाँ बेचकर कितना मुनाफा कमाता है, बजाय इस सवाल के कि ५० टन गुणा १०० टन कितना होता है), ४) बच्चों में हिसाब करने की क्षमता हिसाब के फल तथा प्रक्रिया को किसी खास दृश में व्यक्त करने की अपेक्षा कहीं पहले विकसित हो जाती है, ५) अध्यापक की हिसाब के फल तथा प्रक्रिया को साफ साफ व्यक्त करने की मांग बच्चे के गणितीय विकास में बाधक बनती है; ६) विद्यार्थियों की स्वतंत्र सक्रियता में उनके लिए सबसे अधिक आवश्यक स्वतंत्रता और रुचि होनी है जिन्हें अध्यापक आदेश देकर पैदा नहीं

कर सकता, पर जिनकी उसे प्रत्याशा करनी चाहिए और कुशलतापूर्वक इस्तेमाल करना चाहिए; ७) अधिकांश स्कूलों में विद्यार्थियों को नियमित रूप से बिगाड़े जाने के बावजूद विद्यार्थी ब्यस्क आदमी, यानी अध्यापक से काम के तथा बुद्धिमत्तापूर्ण सवाल की अपेक्षा करते हैं और ऐसे सवाल उन्हें असमजस में डाल देते हैं, जैसे : नूह के तीन बेटे थे शेम, हाम और येपेत। इन तीनों का बाप कौन था? मुझे अभी तक याद है कि बचपन में यह सवाल मुझे कितना परेशान करता था। पाउलसोन की किताब ऐसे सवालों से भरी पड़ी है और इस सबका कारण यह है कि महान शिक्षाशास्त्री यूबे और पाउलसोन बच्चे को वह चीज़ सिखाना चाहते हैं, जिसे वह बहुत पहले ही सीख चुका है उनकी शिक्षण विधि वह है, जिसे ईश्वर बहुत पहले ही बना चुका है, यानी तभी, जब उसने मनुष्य नामक बुद्धियुक्त प्राणी को उसके जन्म से ही दिक्, काल और सख्याओं की परिस्थितियों में रखने की सोची थी। गणित का काम आदमी को हिसाब-किताब करना सिखाना नहीं, बल्कि हिसाब-किताब करते समय आदमी के दिमाग के काम करने के ढंगों को सिखाना है। कल्पनाएं और एकांगी प्रयोग शिक्षा-शास्त्र का आधार नहीं हो सकते। शिक्षाशास्त्र का आधार सिर्फ दर्शन और विज्ञान के शाश्वत नियम ही हो सकते हैं, जो चित्तन और ज्ञान की सर्वोच्च अभिव्यक्तियों में भी और बच्चे की अविकसित आत्मा में भी समान रूप से प्रकट होते हैं ..

११. प्रगति और शिक्षा की परिभाषा

(सितंबर, १८६२)

श्री मार्कोव के 'कान्स्की वेस्तनिक', १८६२, अंक ५ में प्रकाशित लेख का उत्तर

शिक्षा के बारे में हमारे दृष्टिकोण से अपने मतभेदों को श्री मार्कोव ने यों सूत्रबद्ध किया है १) हम (श्री मार्कोव — अनु०) मानते हैं कि एक पीढ़ी को दूसरी पीढ़ी की शिक्षा में हस्तक्षेप करने का अधिकार है। २) हम मानते हैं कि उच्च वर्गों को सार्वजनिक शिक्षा में दखल देने का अधिकार है। ३) हम 'यास्नाया पोल्याना' की शिक्षा की परिभाषा में सहमत नहीं हैं। ४) हम सोचते हैं कि स्कूलों को ऐतिहासिक परिस्थितियों से अलग न रखा जा सकता है न रखा ही जाना चाहिए। ५) हम सोचते हैं कि मध्ययुगीन स्कूलों के बजाय आधुनिक स्कूल आज की आवश्यकताओं के कहीं अधिक अनुरूप हैं। ६) हम अपनी शिक्षा को हानिकारी नहीं बल्कि लाभकारी मानते हैं। ७) हम समझते हैं कि शिक्षा की पूर्ण स्वतंत्रता — जिस अर्थ में काउंट तोलस्तोय उसे समझते हैं, उस अर्थ में — हानिकारी और अव्यवहार्य है। ८) हम सोचते हैं कि यास्नाया पोल्याना स्कूल की व्यवस्था 'यास्नाया पोल्याना' के संपादक के विश्वासों से मेल नहीं खाती है।

('कान्स्की वेस्तनिक', १८६२

अंक १, पृ० १८६)

इससे पहले कि हम इनमें से हर मुद्दे का जवाब दे, हम अपने दृष्टिकोण के साथ श्री मार्कोव की असहमति के, जिससे शैक्षिक और शिक्षेतर, दोनों ही हल्कों में व्यापक सहानुभूति दिखायी गयी है मूल कारण खोजने का प्रयत्न करेंगे।

पहला कारण यह है कि हमने अपने दृष्टिकोण को पूरी तरह पेश नहीं किया था। इस कमी को हम पूरा करने की कोशिश करेंगे। दूसरा कारण यह है कि श्री मार्कोव और आम तौर पर अन्य लोग भी हमारी प्रस्थापनाओं को ठीक ठीक नहीं समझ पाये हैं या एक सीमा तक ही समझ पाये हैं। हम उन्हें और स्पष्ट ढंग से पेश करने की कोशिश करेंगे। संभवतः ये मतभेद शिक्षा की समझ में और इसके फलस्वरूप शिक्षा की परिभाषा में अंतर के कारण भी पैदा होते हैं। श्री मार्कोव कहते हैं, हम 'यास्तनाया पोल्याना' की शिक्षा की परिभाषा से सहमत नहीं हैं। मगर श्री मार्कोव हमारी परिभाषा का खंडन नहीं करते, बल्कि अपनी परिभाषा ही देते हैं। मुख्य प्रश्न यह है शिक्षा की हमारी परिभाषा सही है या श्री मार्कोव की? हमने कहा था 'अपने व्यापकतम अर्थ में, जिसमें पालन भी आ जाता है, शिक्षा हमारे मत में मनुष्य का वह कार्यकलाप है, जिसका आधार समानता की आवश्यकता और शिक्षा के आगे बढ़ने का अटल नियम होते हैं। श्री मार्कोव ने पाठको से इन शब्दों पर विशेष ध्यान देने का आग्रह किया था। हम मानते हैं कि अधिकांश पब्लिक के लिए और श्री मार्कोव के लिए इन शब्दों का खुलासा करने की जरूरत थी। मगर यह खुलासा करने से पहले हम इस संबंध में चंद शब्द कहना आवश्यक समझते हैं कि श्री मार्कोव और पब्लिक ने इस परिभाषा को क्यों नहीं समझना चाहा और उसपर कोई ध्यान क्यों नहीं दिया।

हेगेल और इस प्रसिद्ध उक्ति के समय से ही कि "जो इतिहासमगत है, वही निर्वेकमगत है," विशेषतः हमारे यहां साहित्यिक और मौखिक पहलों में एक बड़ा ही विचित्र बौद्धिक खेल लोकप्रिय बना हुआ है, जिसका नाम है ऐतिहासिक दृष्टिकोण। मिसाल के लिए, आप कहते हैं कि आदमी को स्वतंत्र रहने और सिर्फ उन कानूनों के आधार पर दंडित होने का अधिकार है जिन्हें वह स्वयं न्यायसंगत मानता है, लेकिन ऐतिहासिक दृष्टिकोण उत्तर देता है कि इतिहास एक निश्चित ऐतिहासिक क्षण को तैयार करता है, जो निश्चित ऐतिहासिक कानूनों और उनके प्रति लोगों के ऐतिहासिक रवैये को जन्म देता है। आप कहते हैं कि आप ईश्वर में विश्वास करते हैं, लेकिन ऐतिहासिक दृष्टिकोण उत्तर देता है कि इतिहास कुछ निश्चित धार्मिक मतों और उनके बारे में भोगों के निश्चित रवैयों को उत्पन्न करता है। आप कहते हैं कि 'इलि-

यड' एक महान काव्य-रचना है, ऐतिहासिक दृष्टिकोण उत्तर देता है कि 'इलियड' एक निश्चित ऐतिहासिक क्षण में एक जाति-विशेष की ऐतिहासिक चेतना की अभिव्यक्ति है। इस आधार पर ऐतिहासिक दृष्टिकोण आपसे न सिर्फ बहस नहीं करता कि मनुष्य के लिए स्वतंत्रता आवश्यक है या नहीं, ईश्वर है या नहीं, अथवा 'इलियड' अच्छी रचना है या बुरी रचना है, वह न सिर्फ उस स्वतंत्रता की प्राप्ति के लिए कुछ नहीं करता, जिसे आप चाहते हैं, या आपको ईश्वर के अस्तित्व और 'इलियड' के सौंदर्य का क्रायल बनाने अथवा न बनाने के लिए कुछ नहीं करता, बल्कि आपकी आंतरिक आवश्यकता, सत्य अथवा सौंदर्य के प्रति प्रेम इतिहास में जो स्थान रखते हैं, आपको तब बह स्थान ही दिखाता है। वह केवल स्वीकार करता है, लेकिन प्रत्यक्ष चेतना के जरिये नहीं, बल्कि ऐतिहासिक निगमनों के जरिये। आप कहेंगे कि आपको अमुक चीज से प्यार है या उसमें आपका विश्वास है। ऐतिहासिक दृष्टिकोण कहेंगे कि प्यार कीजिये, विश्वास रखिये, आपका प्यार और विश्वास हमारे ऐतिहासिक दृष्टिकोण में अपने लिए स्थान पा जायेंगे। सदियों बीत जायेंगी और हम वह स्थान खोज लेंगे, जिसे आपने इतिहास में पाया था। लेकिन इतना पहले से जान ले कि जिसे आप प्यार करते हैं, वह अनिवार्यतः सुंदर नहीं है और जिसमें आप विश्वास करते हैं, वह अनिवार्यतः न्यायसंगत नहीं है; फिर भी मन बहला लें, क्योंकि, बच्चे—आपका प्यार और विश्वास—अपने लिए स्थान और उपयोग पा जायेंगे। ज्यों ही आप किसी संकल्पना के लिए "ऐतिहासिक" शब्द इस्तेमाल करते हैं, यह संकल्पना अपना जीवन, शान्तविक अर्थ खो बैठती है और किसी कृत्रिम रूप से बनाये गये ऐतिहासिक विश्वदृष्टिकोण में एक बनावटी तथा बाह्य अर्थ ग्रहण कर लेती है।

श्री मार्कोव कहते हैं: "सामान्य उद्देश्य सारे जीवन का परिणाम है, विभिन्न प्रकार की शक्तियों की क्रिया का अंतिम फल है। उसे सिर्फ समाप्ति पर देखा जा सकता है और फलहाल उसकी आवश्यकता नहीं है। यानी कि शिक्षाशास्त्र का भी कोई अंतिम उद्देश्य होना आवश्यक नहीं है और वह अपने सामयिक तथा स्थानीय उद्देश्यों को पाने के लिए ही प्रयत्नरत रह सकता है, जिनका मुख्यतः जीवन के लिए महत्त्व है।" उनके मतानुसार शिक्षाशास्त्र के लिए कोई कसौटी बूझना

व्यर्थ है इतना ही जानना पर्याप्त है कि हम ऐतिहासिक परिस्थितियों में रहते हैं, और सब ठीक है।

श्री मार्कोव ने ऐतिहासिक दृष्टिकोण को भली भाँति आत्ममात्र कर लिया है। आज के ज्यादातर चिंतनशील रुमियों की तरह वह भी ऐतिहासिक की सकल्पना को जीवन की हर परिघटना से ओझने की कला में माहिर हैं, हर मौके के लिए ढेरों ऐतिहासिक अर्थ में पांडित्यपूर्ण तथा चटपटी बातें बनाना जानते हैं और ऐतिहासिक श्लेष के प्रयोग में भी खूब सिद्धहस्त हैं। 'यास्नाया पोल्याना' के पहले लेख में कहा गया था कि समानता की आवश्यकता और शिक्षा के आगे बढ़ने का नियम शिक्षा का आधार है इसकी पुष्टि में कोई प्रमाण नहीं दिया गया था, पर यह प्रस्थापना परिघटना के कारण को स्पष्ट कर देती थी। उसे नहीं भी माना जा सकता था या प्रमाण की मांग की जा सकती थी, पर सिर्फ ऐतिहासिक दृष्टिकोण ही शिक्षा जैसी परिघटना के कारण की खोज की आवश्यकता अनुभव नहीं कर सकता है। श्री मार्कोव कहते हैं 'हम चाहते हैं कि पाठक इन शब्दों पर विशेष ध्यान दे। मुझे वे निरर्थक दलीले लगती हैं और उनसे उन बातों के अर्थ पर पर्दा ही पड़ता है जिन्हें अन्यथा सभी समझते हैं। समानता की आवश्यकता अथवा समानता की नैतिक प्रवृत्ति से यहाँ क्या सरोकार है? विशेष रूप से यह भाग्यवाद यह गति का अज्ञात नियम यहाँ कहाँ से आया, जो एक चीज को तो वर्जित ठहराता है और दूसरी को अवश्यकरणीय बनाता है? किसने उसे स्वीकारा या सिद्ध किया है? अगर काउंट तोलस्तोय की भाँति युवा पीढ़ी पर बड़ी पीढ़ी के शैक्षिक प्रभाव को न माना जाये तो यह पिलक्षण नियम और जिस चोख में व्यक्त होता है? या बच्चे को प्यार करती है, उसकी जरूरतें पूरी करना चाहती है और सचेतन रूप से, न कि किसी रहस्यमय आवश्यकता के कारण, अपने को उसकी भ्रूण बुद्धि के अनुरूप बनाने की जरूरत महसूस करती है और उससे सरलतम भाषा में बोलती है वह न सिर्फ अपने बच्चे के बराबर बनने की कोशिश नहीं करती है, जो अत्यधिक अस्वाभाविक भी होता, बल्कि, इसके विपरीत, जानबूझकर उसे वह सब ज्ञान देने का प्रयत्न करती है, जो खुद उसने अर्जित किया है। बौद्धिक उपलब्धियों का एक पीढ़ी से दूसरी पीढ़ी को स्वाभाविक अंतरण ही शिक्षा का आगे बढ़ना है, जिसके लिए किन्हीं नये नियमों की आवश्यकता नहीं है।

'साम्नी राशि में हर युग अपना योगदान करता है और जैसे-जैसे समय गुजरता है, वैसे-वैसे यह राशि बढ़ती जाती है और उसके साथ हम भी ऊपर उठते जाते हैं। यह घिसी-पिटी हो जाने की हद तक सबको मालूम बात है और मैं नहीं समझता कि ऐसे तार्किक तथा ऐतिहासिक दृष्टि से स्वतःस्पष्ट सत्य को झकझोरने की कोशिशों का कोई औचित्य है।'

यह ऐतिहासिक दृष्टिकोण का एक सर्वोत्तम नमूना है। आप जीवन की एक अत्यंत महत्त्वपूर्ण परिघटना का स्पष्टीकरण ढूँढते हैं, आप सोचते हैं कि आपने वह सामान्य नियम पा लिया है, जो इस परिघटना का आधार है, आप सोचते हैं कि आपने मानवजाति का आदर्श और उसके कार्यकलाप की कसौटी पा ली है, मगर आपको बताया जाता है कि एक ऐसी राशि है, जो हर युग के साथ बढ़ती जा रही है और यह घिसी पिटी हो जाने की हद तक सबको मालूम बात है। क्या यह अच्छा है कि वह बढ़ रही है? और क्यों बढ़ रही है? आपके इन प्रश्नों का उत्तर नहीं दिया जाता है और, उल्टे, हैरानी ही प्रकट की जाती है कि आप ऐसे प्रश्नों का हल खोजने में दिमाग खपा रहे हैं।

एक अन्य स्थल पर श्री मार्कोव हमारे शब्दों का पदान्वय करते हुए कहते हैं: "हर पीढ़ी नयी पीढ़ी के बढ़ने में बाधा डालती है; यह प्रतिरोध उत्तरोत्तर बढ़ता जाता है और स्थिति बदतर होती जाती है। प्रगति प्रगति है यह! अगर इतिहास पर भरोसा करने के बजाय हमारे लिए यास्नाया पोल्याना के सिद्धांत पर विश्वास करना आवश्यक होता, तो शायद मानना पड़ता कि हजारों वर्षों के प्रतिरोध के कारण दुनिया उत्तरोत्तर कमजोर होनी गयी है और उसका अंत अब दूर नहीं है।"

"प्रगति अच्छी है!" नहीं, बहुत बुरी है, और मैं सिर्फ इसी की बात कर रहा था। मैं प्रगति में अध आस्था नहीं रखता, किंतु आस्था के अलावा कोई और चीज है भी तो नहीं कि जो प्रगति की आवश्यकता को सिद्ध करती हो। "दुनिया क्या उत्तरोत्तर कमजोर होती गयी है?" मैं यही तो सिद्ध करने की कोशिश कर रहा था—सिर्फ इस अंतर के साथ कि कमजोर सारी मानवजाति नहीं होती, बल्कि उसका केवल वह हिस्सा ही होता है, जिसे वह शिक्षा दी जाती है, जिसकी श्री मार्कोव हिमायत कर रहे हैं।

लेकिन श्री मार्कोव का ऐतिहासिक दृष्टिकोण अपनी पूर्ण शान के

साथ निम्न उद्धरण में प्रकट होता है।

“‘यान्नाया पोल्याना’ को यह बात परेशान करती है कि अलग अलग जमानों में लोग अलग-अलग ढंग से और अलग-अलग बातें सिखाते आये हैं। स्कालेस्टिक एक चीज सिखाते थे, लूथर दूसरी चीज और रूसो तीसरी चीज। पेस्तालोन्ची भी अपनी ही बात सिखाते हैं। ‘यान्नाया पोल्याना’ इसे शिक्षाशास्त्र की कोई कसौटी न बना पाने का प्रमाण समझती है और इस आधार पर शिक्षाशास्त्र को ही नकार डालती है। मगर मुझे लगता है कि उसने उपरोक्त मिसालें देकर खुद ही इस आवश्यक कसौटी को इंगित कर दिया है। कसौटी यह है कि समय के तकाजों के अनुसार सिखाया जाये। वह बड़ी सरल है और इतिहास तथा तर्क से पूरी तरह मेल खाती है। लूथर इसीलिए एक पूरी सदी का शिक्षक बन सका कि वह स्वयं अपने युग की उपज था, उसके ढंग से सोचना था और उसकी रुचि के अनुसार काम करता था। अन्यथा लूथर का जो अपरिमित प्रभाव पड़ा था, वह न पड़ा होता या यह एक अतिप्राकृतिक परिघटना हुई होती। अगर लूथर अपने समकालीनों जैसा न होता, तो वह एक समझ में न आनेवाली अनावश्यक परिघटना जैसे, एक ऐसे बाहरी आदमी जैसे कोई भी निशान छोड़े बिना खो जाता, जो ऐसे लोगों के बीच पहुँचा है, जिनकी वह भाषा भी नहीं समझता। यही बात रूसो और दूसरों के बारे में भी कही जा सकती है। रूसो ने अपने सिद्धांतों में आकारवाद तथा कुत्रिमता के प्रति अपने युग की अदम्य नफरत को, साधारण, हार्दिक संबंधों की उसकी पिपासा को सूत्रबद्ध किया था। यह वर्साई राजप्रासद के नमूने के जीवन की अनित्य प्रतिरूप थी, और अगर अकेले रूसो ने ही इसे अनुभव किया होता, तो न स्वच्छन्दतावाद का युग आता, न मानवजाति का कार्याकल्प करने की सार्वभौम योजनाएं, अधिकारों का घोषणापत्र, आदि ही अस्तित्व में आये होते। लूथर और रूसो को इस बात का उत्साहना देने का कि उन्होंने ऐतिहासिक बंधनों का सक्रिय विरोध करते हुए लोगों पर अपने सिद्धांत लादे, अर्थ सारे ही युग को उत्साहना देना है कि उसके रुझान अवैध, अनुचित हैं। सिद्धांत पूरे ही युग पर नहीं लादे जा सकते।”

“लेकिन इस कारण उसके सिद्धांत से पिंड छुड़ाना बायब ही संभव हो। मैं नहीं समझ पाता कि काउट तोलस्तोय शिक्षाशास्त्र से

क्या अपेक्षा करते हैं। वह बार-बार अंतिम उद्देश्य और शाश्वत कसौटी की ही बातें करते हैं। अगर ये नहीं हैं, तो, वह कहते हैं, और कोई उद्देश्य और कसौटी नहीं चाहिए। क्यों नहीं वह किसी एक व्यक्ति के जीवन को, अपने ही जीवन को याद करते? आखिर वह भी तो अपने अस्तित्व के अंतिम उद्देश्य को, अपने जीवन के सभी दौरों के प्रायःकाल के लिए सामान्य दार्शनिक कसौटी को नहीं जानते। इसके बावजूद वह रहते हैं और काम करते हैं और इसकी एकमात्र वजह यह है कि बचपन में उनका एक उद्देश्य था, एक कसौटी थी, जवानी के दिनों में दूसरे उद्देश्य, दूसरी कसौटी को अपनाया गया, अब उससे भिन्न उद्देश्य तथा कसौटी हैं और आगे चलकर ये भी बदल जायेंगे। यह यकीनन शरारती छोकरे भी थे—उसकी मालूम है कसौटी कैसी पानी है—और घर्मभीरु किशोर भी, वह उदारवादी कवि भी थे और व्यावहारिक, दुनियादार आदमी भी। ऐसी हर प्राकृतिक मनस्थिति ने उन्हें दुनिया को भिन्न दृष्टि से देखने को, किसी और चीज को प्रशंसा करने और किसी और चीज से निंदिशित होने को विवश किया था। मनुष्यजाति के विकास की सारगर्भिता और उसकी दार्शनिक और सांसारिक दक्षता दृष्टिकोणों के इस सतत परिवर्तन में ही निहित हैं। काउट तोलस्तोय जिसे मानवजाति तथा शिक्षाशास्त्र के लिए दोष और उनकी विसर्गति मानते हैं मैं उसे आवश्यक, सहज और यहाँ तक कि गुण भी मानता हूँ।”

लगता है कि कितनी अधिक और कितनी बुद्धिमत्तापूर्ण बातें कही गयी हैं, कितनी ज्यादा जानकारीयाँ हैं और सब कुछ के बारे में कितना शांत ऐतिहासिक नज़रिया है! जैसे कि आप खुद किसी कल्पित ऊँचाई पर खड़े हैं और रूसो, शिलर और लूथर कहीं नीचे काम कर रहे हैं, फ्रांसीसी क्रांतियाँ कहीं नीचे घट रही हैं, आप अपनी ऐतिहासिक ऊँचाई से उनके ऐतिहासिक कामों का अनुमोदन कर रहे हैं अथवा नहीं कर रहे हैं और उन्हें ऐतिहासिक चौखटों में फिट करते जा रहे हैं। इतना ही नहीं, व्यक्तिरूपी हर मनुष्य भी वहीं कहीं रेंग रहा है। उसका संचालन इतिहास के अटल नियम कर रहे हैं, जिन्हें हम जानते हैं। लेकिन अंतिम उद्देश्य इनमें से किसी भी व्यक्ति का नहीं है तथा न हो ही सकता है। जो है, वह केवल ऐतिहासिक दृष्टिकोण है। लेकिन हम उस बारे में ऊँचाई नहीं पूछ रहे हैं, हम उस सामान्य

बौद्धिक नियम को जानने का प्रयत्न कर रहे हैं, जिससे शिक्षा के क्षेत्र में मनुष्य का कार्यकलाप निदेशित हुआ है और इसलिए जो शिक्षा के क्षेत्र में मनुष्य के कार्यकलाप को सही होने की कसौटी बन सकता था। ऐतिहासिक दृष्टिकोण हमारी सभी कोशिशों का सिर्फ यही जवाब देता है कि रूसो और लूथर अपने युग की उपज थे। हम उस चिरंतन सिद्धांत को ढूँढ रहे हैं, जो उनमें व्यक्त हुआ था, लेकिन हमें उस रूप के बारे में बताया जाता है, जिसमें वह व्यक्त हुआ था, और फिर उन्हें वर्गों, टुकड़ियों, आदि में बांट दिया जाता है। हमें कहा जाता है कि कसौटी केवल यह है कि समय के तकाजों के अनुसार सिखाया जाये, कि यह बड़ा सरल है। ईसाइयत अथवा इस्लाम के धर्मसिद्धांतों के अनुरूप सिखाने की बात तो मैं समझ सकता हूँ, लेकिन समय के तकाजों के अनुसार सिखाने की बात किसी भी तरह मेरे दिमाग में नहीं घुसती। कौन से तकाजे? कौन उन्हें तय करेगा? कहाँ वे व्यक्त होंगे? जिन ऐतिहासिक परिस्थितियों ने रूसो को अपनी बातें उस रूप में कहने को विवश किया था, जिस रूप में उसने उन्हें कहा, उनके बारे में उल्ल-जलूल बातें करके मन बहलाया जा सकता है, लेकिन उन ऐतिहासिक परिस्थितियों को ढूँढ पाना नामुमकिन है, जिनसे भावी रूसो अपनी बातें कहेंगे..

शिक्षा के क्षेत्र में इस कसौटी को व्यक्त तथा निर्धारित करना ही मेरा काम था। पर ऐतिहासिक दृष्टिकोण मुझसे असहमति दिखाते हुए उत्तर देता है कि रूसो और लूथर अपनी जगह पर थे (जैसे कि वे किसी और की जगह पर भी हो सकते थे), कि स्कूल तरह-तरह के होते हैं (जैसे कि हम यह नहीं जानते!) और उस रहस्यमय ऐतिहासिक राशि में हर स्कूल अपना अशदान करता है। काम के अभाव में ऐतिहासिक दृष्टिकोण बहुत सी दिलचस्प चर्चाओं को जन्म दे सकता है और वह चीज समझा सकता है, जो सबको मालूम है; लेकिन जिस शब्द के आधार पर वास्तविकता का निर्माण हो सकता है, वैसा शब्द वह नहीं कह सकता। अगर वह बोलेगा भी, तो कुछ इस ढंग की बात कहेगा, जैसे: समय के तकाजों के अनुसार सिखाना चाहिए। क्या हमें कोई बता सकता है 'सिज़रान, जेनेवा या सीर-दरिया प्रदेश में ये तकाजे क्या हैं? इन तकाजों की अभिव्यक्ति कहाँ मिल सकती है? और फिर जिस समय के तकाजों की आप बात कर रहे हैं वह

समय कौन सा है? अगर बात ऐतिहासिक समय की चल पड़ी है, तो वर्तमान में सिर्फ ऐतिहासिक क्षण ही तो है। कुछ लोग सन् २५ की भांगो को वर्तमान की भांगे कहते हैं, दूसरे सिर्फ अगस्त, १८६२ की भांगे जानते हैं और तीसरे मध्ययुगीन भांगों को ही वास्तविक भांगे समझते हैं। मैं दोहराता हूँ कि "समय के तकाजों के अनुसार सिखाना चाहिए" - हमारे लिए बिल्कुल अर्थहीन ये शब्द अगर जानबूझकर लिखे गये हैं तो हम पूछते हैं ये तकाजे हैं क्या? हम ईमानदारी से सच्चे दिल से कह रहे हैं कि हम इन तकाजों को जानना चाहते हैं क्योंकि हम उनसे परिचित नहीं हैं।

हम कैसियोडोर के Trivium [कलात्रयी] तथा Quadrivium [कलाचतुष्टय], टामस अक्वीनास, शेक्सपीयर, हैमलेट, आदि के हवाले देकर और इस तरह की अन्य रोचक बातों का जिक्र करके श्री मार्कोब के ऐतिहासिक दृष्टिकोण के और भी बहुत सारे नमूने पेश कर सकते थे। मगर ये सभी जगहों श्री हमारे सवालों के जवाब नहीं देती हैं और इसलिए हम अपने को दार्शनिक समस्याओं के संदर्भ में ऐतिहासिक दृष्टिकोण की निराधारता के कारणों पर प्रकाश डालने तक गोमित रखेंगे।

यह कारण निम्न है। ऐतिहासिक दृष्टिकोण रखनेवाले लोगों ने सोचा कि अमूर्त चिंतन, जिसे वे घृणा से तत्त्वमीमांसा का नाम देना पसंद करते हैं, निष्फल है, क्योंकि वह ऐतिहासिक परिस्थितियों का गीधे-सरल शब्दों में कहे तो जिन मतों तथा विश्वासों का बोलचाल है, उनका विरोधी है, कि यह चिंतन बेकार भी है, क्योंकि यह सामान्य नियम ज्ञात हो चुका है कि मनुष्य समाज में व्याप्त मतों तथा विश्वासों के विरोधी चिंतन की सहभागिता के बिना भी आगे बढ़ता जाता है। मानवजाति के इस तथाकथित नियम की प्रगति कहा जाता है।

प्रगति की यह सकल्पना और उसमें विश्वास क्या हैं?

प्रगति का मुख्य साव और अभिव्यक्ति यह है: "मानवजाति निरंतर बदलती रहती है, विगत पर पुनर्विचार करती है और उसमें से शुरू किये हुए कार्यों तथा यादों को शेष रखती है।" लाक्षणिक अर्थ में मानव सबधों के इस बदलाव को हम गति कहते हैं और विगत के बदलाव को पीछे तथा भावी बदलाव को आगे कहा जाता है। सामान्यतः लाक्षणिक अर्थ में हम कहते हैं कि मानवजाति आगे बढ़ती

है। अस्पष्ट ढंग से पेश की हुई होने के बावजूद लाक्षणिक अर्थ में यह प्रस्थापना निर्विवाद है। मगर जो लोग प्रगति में और ऐतिहासिक विकास में यकीन करते हैं, वे इस निर्विवाद प्रस्थापना की आड़ में यह अप्रमाणित प्रस्थापना भी पेश करते हैं कि मानवजाति पहले जमानों में कम खुशहाल थी और जितना ही हम पीछे जायेंगे, यह खुशहाली उतनी ही कम होगी तथा जितना ही हम आगे जायेंगे, खुशहाली उतनी ही ज्यादा होगी। इससे यह निष्कर्ष निकाला जाता है कि फलप्रद कार्यकलाप के लिए ऐतिहासिक परिस्थितियों को ध्यान में रखते हुए काम करना आवश्यक है, और प्रगति के नियम के अनुसार हर ऐतिहासिक क्रिया सार्विक खुशहाली की वृद्धि में सहायक बनेगी, यानी सब ठीक होगा, और यह कि इतिहास की गति को रोकने या यहां तक कि उसके विरुद्ध जाने की सभी कोशिशें व्यर्थ सिद्ध होगी। यह निष्कर्ष इसलिए भ्रामक है कि दूसरी प्रस्थापना—प्रगति के पथ पर मानवजाति के निरंतर बेहतर बनते जाने की प्रस्थापना—को कोई भी चीज सही सिद्ध नहीं करती और इसलिए वह गलत है।*

प्रगति में यकीन करनेवाला इतिहासकार कहता है कि सारी मानवजाति में अति प्राचीन काल से ही प्रगति की प्रक्रिया चल रही है, और फिर वह, उदाहरण के लिए, १६८५ के इंग्लैंड की आज के इंग्लैंड से तुलना करके अपनी इस प्रस्थापना की पुष्टि करता है। लेकिन आज के रूस, फ्रांस और इटली की प्राचीन रोम, यूनान, कार्थेज, आदि से तुलना करके अगर यह सिद्ध करना संभव भी होता कि नये राष्ट्रों की खुशहाली का स्तर प्राचीन राष्ट्रों की खुशहाली की अपेक्षा कम है, तो भी मेरे लिए यह समझ पाना कठिन ही होता कि मानवजाति के एक छोटे से भाग—यूरोप के अतीत और वर्तमान की तुलना करके सारी ही मानवजाति के लिए सामान्य नियम क्यों निकाला जाता है। वे कहते हैं कि प्रगति सारी मानवजाति के लिए सामान्य नियम है, मगर एशिया, अफ्रीका, अमरीका और आस्ट्रेलिया, यानी एक अरब लोग इसकी परिधि में नहीं आते। हमने ३ हजार की आबादीवाली होहेनजौर्न-सिंगमरिंगेन

* लेब तोलस्तोय प्रभुत्वसंपन्न वर्गों का हितसाधन करनेवाली प्रगति के विरोधी थे। दूसरी ओर वह ऐसी प्रगति का स्वागत ही करते थे, जिससे अनसामान्य खुशहाल बनता

ति काउटी में प्रगति के नियम को काम करता पाया है। मगर हम इंग्लैंड की आबादीवाले चीन को भी जानते हैं, जो प्रगति के हमारे गारे सिद्धांत का खंडन करता है, और इसके बावजूद हम एक क्षण के लिए भी संदेह नहीं करते कि प्रगति सारी मानवजाति का सामान्य नियम है, कि हम प्रगति में विश्वास करनेवाले सही हैं तथा विश्वास करनेवाले गलत हैं और इसलिए तोपे और बंदूकें लेकर हम चीनवालों को प्रगति का विचार सिखाने जा रहे हैं। लेकिन सामान्य बुद्धि मुझे यह भी है कि अगर मानवजाति का अधिकांश भाग, सारा तथाकथित पूरब प्रगति के नियम की पुष्टि करने के बजाय, उल्टे, उसका खंडन ही करता है, तो यह नियम सारी मानवजाति के लिए नहीं है और जो है, वह मानवजाति के एक निश्चित भाग का उसमें विश्वास ही है। प्रगति में अंधविश्वास से मुक्त अन्य लोगों की भांति मैं भी सिर्फ यही देखता हूँ कि मानवजाति जीवित है, कि विगत की यादें बढ़ती भी हैं और लोप भी होती हैं, कि विगत में किये गये काम वर्तमान में नये कामों के लिए कभी आधार बनते हैं, तो कभी बाधा, कि लोगों की खुशहाली कहीं किसी वर्ग में तथा किसी खास अर्थ में बढ़ती है तो कहीं घटती है कि मैं कितना भी क्यों न चाहूँ, मानवजाति के जीवन में कोई सामान्य नियम नहीं खोज सकता हूँ, और इतिहास को प्रगति का पर्याय समझना उतना ही असान है, जितना कि पश्च-प्रगति का या यहां तक कि किसी ऐतिहासिक स्वरूपकल्पना का भी सामान्य शास्त्र नियम हर मनुष्य की आत्मा में लिखा हुआ है। प्रगति या परिष्कार का नियम भी हर मनुष्य की आत्मा में अंकित है, और निरर्थक भ्रमचक्र ही उसे इतिहास के क्षेत्र में जतारित किया जाता है। जब तक वह व्यक्ति तक सीमित है, तब तक वह फलप्रद और हर किसी की पहुंच के भीतर सिद्ध होता है, लेकिन इतिहास के क्षेत्र में अतारित होकर वह बेकार बकवास बन जाता है, जिसका अंत हर नेतुकेपन और भ्रमवाद को उचित ठहराने में होता है। सामान्यतः प्रगति, सारी मानवजाति के स्तर पर प्रगति एक अपुष्ट तथ्य है तथा सभी पूर्वी जातियों के लिए उसका कोई अस्तित्व नहीं है। अतः प्रगति सारी मानवजाति का नियम है, यह कहना वैसे ही निराधार है जैसे यह कि काले बालवालों के अलावा और सभी लोग सुनहले बालवाले होते हैं

लेकिन हो सकता है कि हमने अभी भी प्रगति को वैसे परिभाषित नहीं किया है, जैसे बहुत सारे लोग उसे समझते हैं। हम उसकी सबसे व्यापक और तर्कसंगत परिभाषा देने की कोशिश कर रहे हैं। हो सकता है कि प्रगति ऐसा नियम है जिसका उद्घाटन सिर्फ यूरोपीय राष्ट्रों ने किया है, लेकिन जो इतना तर्कसंगत है कि उसे सारी ही मानवजाति पर लागू किया जाना चाहिए। इस अर्थ में प्रगति ऐसा रास्ता है, जिसपर मानवजाति का एक ही भाग चलता है और जिसे मानवजाति का यह भाग अपनी खुशहाली का मार्ग मानता है। बोकल यूरोपीय राष्ट्रों की सभ्यता की प्रगति को इसी अर्थ में लेते हैं और प्रगति की अपनी सामान्य संरूपणा में सामाजिक, आर्थिक तथा वैज्ञानिक प्रगति, कलाओं तथा शिल्पों की प्रगति और विशेषतः बारूद के आविष्कार, मुद्रण तथा संचार साधनों से संबंधित प्रगति को शामिल करते हैं। प्रगति की यह परिभाषा स्पष्ट और बोधगम्य है। मगर तब अनायास ही सवाल पैदा होते हैं पहला—किसने तय किया कि यह प्रगति खुशहाली की ओर ले जाती है? इसमें विश्वास करने के लिए मैं यह जरूरी समझता हूँ कि विशिष्ट वर्ग के विशिष्ट लोग—इतिहासकार, विचारक, पत्रकार—नहीं, बल्कि प्रगति की क्रिया का लक्ष्य बनने-वाला सारा जनसामान्य माने कि प्रगति उसे खुशहाली की ओर ले जाती है। हमें तो हमेशा इससे बिल्कुल उल्टा ही दिखायी देता है। दूसरा प्रश्न यह है: खुशहाली किसे माने—संचार साधनों के सुधार, मुद्रण के प्रसार, सड़कों पर गैस के प्रकाश की व्यवस्था, मुहताजखानों के निर्माण, आदि को या प्रकृति की मूल संपदा वनों, तथा पशु-पक्षियों और शड़निधियों, अच्छे शारीरिक बिकारा, निर्बोध आचार-व्यवहार, आदि को? मानवजाति अपने अस्तित्व के एक साथ इतने सारे पहलुओं में जीती है कि किसी युग-विशेष में उसकी खुशहाली की मात्रा को आक पाना—और वह भी किसी एक आदमी द्वारा—सर्वथा अमभव है। एक आदमी केवल कला की प्रगति देखता है, दूसरा सिर्फ नैतिक प्रगति, तीसरा सिर्फ भौतिक सुविधाओं की प्रगति, चौथा सिर्फ शारीरिक शक्ति की प्रगति, पाचवा सिर्फ सामाजिक व्यवस्था की प्रगति, छठा सिर्फ विज्ञानों की प्रगति, सातवा सिर्फ सौहार्द, समानता तथा स्वतंत्रता की प्रगति और आठवा सिर्फ गैस को प्रकाश-व्यवस्था तथा मशीनी सिलाई की प्रगति पर शरैर करता है। अगर कोई आदमी जीवन

6 सभी पहलुओं को निष्पक्ष होकर देखेगा, तो वह हमेशा पायेगा कि 11 पहलू की प्रगति का मूल्य हमेशा मानव जीवन के किसी दूसरे पहलू की अधोगति के रूप में चुकाया जाता है। समानता और स्वतंत्रता की प्रगति में विश्वास करनेवाले सबसे ईमानदार राजनीतिज्ञ क्या रोज़मर्रा इस निष्कर्ष पर नहीं पहुँचते कि चीन और भारत में युद्ध चलानेवाले नये इंग्लैंड, फ्रांस बोनापार्टोंवाले नये फ्रांस और यहाँ तक कि दामता के अधिकार के लिए संघर्ष युद्ध में व्यस्त खुद नये अमरीका की तुलना में प्राचीन यूनान और रोम में ज्यादा स्वतंत्रता और समानता थी? कला की प्रगति में विश्वास करनेवाले सबसे ईमानदार लोगों को क्या यकीन नहीं हो गया है कि आज कोई फ्रीडियस, रफाएल और होमर नहीं हैं? सबसे चतुर आर्थिक प्रगतिवादी क्या इस नतीजे पर नहीं पहुँचे हैं कि भ्रष्ट लोगो के बच्चे पैदा करने पर पाबंदी लगाना आवश्यक है, ताकि विद्यमान आबादी को भरपेट खाना मुहैया किया जा सके?

इस तरह उपरोक्त दो प्रश्नों का उत्तर देते हुए मैं कहता हूँ कि पहले, प्रगति की खुशहाली की ओर ले जानेवाला केवल तभी माना जा सकता है, जब प्रगति की क्रिया का लक्ष्य बननेवाली सारी ही जनता स्वीकार करेगी कि यह क्रिया अच्छी तथा उपयोगी है, हालांकि वर्तमान काल में हम १९/१० आबादी, यानी तथाकथित साधारण, ग़रीब जनता का खैया हमेशा इसके विपरीत ही पाते हैं; और दूसरे, जब यह सिद्ध कर दिया जायेगा कि प्रगति मानव जीवन के सभी पहलुओं में सुधार लाती है, अथवा एक साथ लिये जाने पर उसके प्रभाव के परिणाम अधिकांशतः बुरे तथा हानिकारक होने के बजाय श्रेष्ठ तथा श्रेयस्कर होते हैं। जनता, यानी व्यापक जनसामान्य, यानी कुल आबादी का १९/१० भाग सदा प्रगति की द्वेषपूर्ण दृष्टि से देखता है और सदा उसके लाभ को नकारता ही नहीं है, बल्कि निश्चित रूप से और जानबूझकर उसे अपने लिए हानिकारक भी मानता है। मैकाले (वही मैकाले जिसे श्री मार्काव आग्ल शिक्षा पद्धति की सन्तति को मिट्ट करने के लिए प्रमाण के रूप में उद्धृत करते हैं) जैसे इतिहासकार मानते हैं कि उन्होंने मानव जीवन के सभी पहलुओं को नाप-तौल लिया है और इस नाप-तौल के आधार पर तय किया है कि प्रगति से बुरे के बजाय भला ज्यादा हुआ है। इन इतिहासकारों के निष्कर्षों से हम सहमत नहीं हो सकते, क्योंकि इन निष्कर्षों का कोई आधार नहीं है।

हर ईमानदार और निष्पक्ष निर्णायक कहेगा कि लेखक के सर्वथा भिन्न उद्देश्य के बावजूद ये निष्कर्ष यही सिद्ध करते हैं कि प्रगति से जनता को, यानी अधिकांश आबादी को—और राज्य को तो और भी—लाभ के बजाय हानि ही ज्यादा हुई है। निष्कर्ष बेधड़क और दृढ़निश्चय के साथ निकाला गया है, लेकिन उसका आधार क्या है, यह प्रगति में विश्वास से अंधे न हुए आदमी की समझ में कतई नहीं आता। महत्वपूर्ण तथ्य सिर्फ निम्न हैं १) आबादी बढ़ गयी है, यानी इतनी बढ़ गयी है कि माल्यस का सिद्धांत आवश्यक हो गया है। २) पहले सेनाएं नहीं थीं और अब विशाल सेनाएं हैं। यही बात फौजी बेड़े पर भी लागू होती है। ३) छोटे क्राश्टकारों की संख्या घट गयी है। ४) नगरों ने आबादी के ज्यादातर हिस्से को अपनी ओर खींच लिया है। ५) वन बहुत कम रह गये हैं। ६) पगार डेढ़गुनी हो गयी है और दाम भी सभी चीजों के बढ़े हैं, जबकि दूसरी ओर, सुविधाओं में कमी आयी है। ७) गरीबों पर लगे करों में दसगुना वृद्धि हुई है। अखबार ज्यादा निकलने लगे हैं, सड़कों पर प्रकाश-व्यवस्था सुधरी है, बच्चों और पत्नियों को कम पीटा जाता है और अंग्रेज औरतें लिखने में हिज्जो की शक्तियां नहीं करती हैं। मैं पाठकों से इन साधारण तथ्यों को याद रखने का आग्रह करूंगा कि एक बार बढ़ायी हुई सेनाएं फिर कभी घटायी नहीं जा सकतीं कि एक बार नष्ट किये हुए सदियों से बड़े वन फिर कभी बहाल नहीं हो सकते; कि एक बार सुविधाओं की बहुतायत से भ्रष्ट हुई आबादी फिर कभी आदिम सादगी और समय की ओर नहीं लौट सकती। मैं प्रगति में विश्वास न रखनेवाले या कुछ समय के लिए इस विश्वास को छोड़ चुके पाठकों से यह सब पढ़ने का आग्रह करूंगा, जो प्रगति की उपयोगिता सिद्ध करने के लिए कहा गया है, और फिर अपने से यह पूछने—बेशक प्रगति में विश्वास से पूरी ही तरह नाता तोड़कर पूछने—को कहूंगा: क्या इसका कोई प्रमाण है कि प्रगति लोगों का बुरा करने के बजाय मला ज्यादा करती है? पूर्वाग्रह रहित आदमी के सामने यह सिद्ध नहीं किया जा सकता है जहां तक पूर्वाग्रह रहित आदमी का सवाल है, तो उसके लिए प्रगति के विरोधाभास समेत किसी भी विरोधाभास को ऐतिहासिक तथ्यों का जामा पहनाया जा सकता है।

कितनी बिचित्र और गूढ़ बात है! मानवजाति के आगे बढ़ने का

हार्द सामान्य नियम नहीं है जैसा कि यह गतिहीन पूरब के जनगण पद्धत करते हैं। यह प्रमाणित करना भी असंभव है कि यूरोपीय जनगण निरंतर खुशहाली की ओर बढ़ते जा रहे हैं। किसी ने अभी तक यह सिद्ध नहीं किया है। और, अंत में, जो सबसे लाक्षणिक है—मानो प्रगति के मार्ग पर अग्रसर उसी यूरोपीय जनगण का ६/१० भाग प्रगति में सचेतन रूप से घृणा करता है और सब उपायों से उसका मुकाबला करने की कोशिश करता है जबकि हम सम्यता की प्रगति को निर्विवाद भलाई मानते हैं। यह बात कितनी ही गूढ़ क्यों न प्रतीत हो, वह साफ हो ही जायेगी अगर हम पूर्वाग्रह रहित होकर उसपर गौर करें।

समाज का सिर्फ एक छोटा सा भाग ही प्रगति में विश्वास करता है और उसकी उपयोगिता सिद्ध करते हुए उसका प्रचार करता है। समाज का दूसरा, बड़ा, भाग उसकी उपयोगिता में विश्वास न करते हुए उसका विरोध करता है। इससे मैं यह निष्कर्ष निकालता हू कि समाज के छोटे भाग के लिए प्रगति श्रेयस्कर है और बड़े भाग के लिए अश्रेयस्कर। मेरे ऐसा निष्कर्ष निकालने का कारण यह है कि सभी लोग नवन या अचेतन रूप से अपने भले के लिए ही लालायित रहते हैं और जो अपने लिए बुरा है, उससे दूर भागते हैं। यह निष्कर्ष निकालने के बाद मैं तथ्यों के उजाले में उसकी जांच करता हूँ। प्रगति में विश्वास करनेवाला वह छोटा भाग कौन है? यह तथाकथित शिक्षित समाज या, बौकल के शब्दों में, कोई काम न करनेवाले वर्ग हैं। और वह बड़ा भाग कौन है जो प्रगति में विश्वास नहीं करता? यह तथाकथित बनता, या काम करनेवाले वर्ग हैं। समाज और जनता के हित सदा परस्परविरोधी होते हैं। एक के लिए जो जितना हितकर होगा, दूसरे के लिए वह उतना ही हानिकार होगा। प्रगति के सच में मेरी प्रस्थापना पष्ट हो रही है और इससे मैं इस निष्कर्ष पर पहुंचता हूँ कि प्रगति समाज के लिए उतनी ही ज्यादा लाभकर है, जितनी ज्यादा वह जनता के लिए अलायकर है।

प्रगति में विश्वास करनेवाले सच्चे मन से विश्वास इसलिए करते हैं कि उनका विश्वास उनके लिए लाभदायी है और इसीलिए वे आदम्य और प्रचंड उत्साह से अपने विश्वास का प्रचार करते हैं। इस मिलसिले में मुझे अनायास ही वह चीनी युद्ध याद हो आता है, जिसमें तीन महाशक्तियों ने पूर्ण निष्ठा और भोलेपन के साथ चीन को बारूद और

गोलों की मदद से प्रगति के मार्ग पर अग्रसर करना चाहता था।

लेकिन मैं कहीं गलत तो नहीं हूँ? आइये, देखें कि प्रगति से समाज के लिए क्या लाभ या जनता के लिए क्या हानि हो सकती है। यहां चूंकि प्रश्न तथ्यों का है, तो मैं आवश्यक समझता हूँ कि मैं यूरोप को अलग छोड़कर रूस की बात करूँ, जिसे मैं अच्छी तरह जानता हूँ। हमारे यहां कौन प्रगति में विश्वास करनेवाला है और कौन नहीं करनेवाला है? विश्वास करनेवाले हैं: सरकार, शिक्षित अभिजात वर्ग, शिक्षित व्यापारी वर्ग तथा अधिकारी वर्ग, यानी वे वर्ग, जो बोकल के अनुसार काम नहीं करते हैं। प्रगति में विश्वास न करनेवाले और उनके शत्रु हैं: कारीगर, फैक्टरी मजदूर, काश्तकार किसान, शिकारी, मछुएँ, उद्यमी, वे लोग, जो प्रत्यक्ष शारीरिक श्रम करते हैं, यानी काम करनेवाले वर्ग सबसे ज्यादा प्रगतिवादी टैक्स फार्मर, लेखक, अभिजात, विश्वविद्यालयों के विद्यार्थी, नौकरीपेशा वर्ग और फैक्टरियों के बेरोजगार लोग होते हैं और सबसे कम प्रगतिवादी काश्तकार किसान, छोटा बाबू, और रोजगारशुदा फैक्टरी कामगर होता है।

प्रगति की सबसे सामान्य और सबसे विख्यात परिघटनाओं—मुद्रण, वाष्प और बिजली—पर समाज तथा जनता के लिए उनके लाभ या अलाभ के सदर्भ में विचार करें।

“मनुष्य प्रकृति की शक्तियों पर नियंत्रण कर रहा है, विचार बिजली की सी तेजी से विश्व के एक छोर से दूसरे छोर पर पहुंच रहे हैं। समय पर विजय पा ली गयी है।” यह सब बहुत अच्छा है प्रभावोत्पादक है। मगर इसमें लाभ किसे होता है? हम विद्युत टेलीग्राफ की प्रगति की बात करते हैं। स्पष्ट है कि टेलीग्राफ का इस्तेमाल केवल उच्च वर्ग, यानी तथाकथित शिक्षित वर्ग ही कर सकता है और इसलिए उससे लाभ भी उसी को है। जनता, यानी ६/१० आबादी तो सिर्फ टेलीग्राफ के तारों का भनभनाना ही सुनती है और उसे टेलीग्राफ प्रणाली को क्षति पहुंचाने से संबंधित कठोर कानून के जरिये व्यर्थ सताया ही जाता है।

इन तारों के जरिये जनता के ऊपर से गुजरनेवाले विचारों का सार यही होता है कि जनता का सबसे अमानवीय तरीके से शोषण कैसे किया जाये। टेलीग्राफ के जरिये सूचित किया जाता है कि अमुक व्यापार की वस्तु की मांग बढ़ गयी है, इसलिए उस वस्तु के

मांग बढ़ा दिये जाने चाहिए; या यह कि फ्रांस ने अपने हथियारों में वृद्धि कर ली है, अतः शीघ्रानिशीघ्र इतने नागरिकों को और सैनिक गश्ता के लिए बुला लिया जाये; या यह कि अमुक जगह पर जनता में अपनी स्थिति के प्रति असंतोष बढ़ता जा रहा है, इसलिए उसे शांत करने के लिए तुरंत इतने सिपाही भेज दिये जायें; या यह कि भरी, फ्लोरेस में रहनेवाली रूसी जमींदारिन की, सेहत में अब खुदा के शुक्र से काफी सुधार आ गया है और अपने प्राणप्रिय को गले लगाते हुए अनुरोध करती हैं कि तुरंत ४० हजार फ्रैंक मेरे पते पर खाना तैयार दिये जायें। तार-सदेशों का विस्तृत आंकड़ा विश्लेषण किये बिना भी यह बात पक्की समझी जा सकती है कि सभी तार-सदेश उस प्रकार के पत्राचारों की श्रेणी में आते हैं, जिनकी मिसालें मैंने यहां दी हैं। एला गुबर्निय्या के यास्ताया पोल्याना गांव के किसान ने या किसी भी गरीब किसान ने एक बार भी तार से सदेश न कभी भेजा है और न पाया ही है, और अभी बहुत समय तक न भेजेगा और न पायेगा ही (यह नहीं भूलना चाहिए कि प्रगति जिस जनता को सुशहाल करना चाहती है, वह जनता ये किसान ही हैं)। सभी तार-सदेश, जो उसके मिर के ऊपर से गुजरते हैं मिलकर भी उसकी सुशहाली में रसीभर भी बढ़ाती नहीं कर सकते, क्योंकि वह अपनी आवश्यकता की हर चीज अपने खेत से, अपने जंगल से पाता है और चीनी अथवा सूती कपड़े के महंगा या सस्ता होने, राजा ओट्टोन को गद्दी से उतार दिये जाने, पामरस्टन तथा नेपोलियन तृतीय के भाषणों और फ्लोरेस से तार भेजनेवाली जमींदारिन की भावनाओं की ओर से समान रूप से उदासीन रहता है। बिजली जैसी तेजी से पृथ्वी का चक्कर लगानेवाले ये सब विचार न उसके खेतों की उर्वरता बढ़ाते हैं, न जमींदारों या सरकार के जंगलों की चौकीदारी में ढील आने देते हैं न उसकी और उसके परिवार की कार्यक्षमता में वृद्धि करते हैं और न उसे अनिश्चित कामगर ही उपलब्ध करवाते हैं। ये सभी महान विचार उसकी सुशहाली को स्थायी बनाने या बढ़ाने के बजाय, उल्टे, नष्ट ही कर सकते हैं और उसके लिए केवल नकारात्मक अर्थ में ही रोचक हो सकते हैं। लेकिन जो प्रगति में विश्वास करनेवाले लोग हैं, उनके लिए तो टेलीग्राफ के तार अत्यधिक लाभकारी सिद्ध होते हैं। मैं लोगों के बारे में कहस नहीं कर रहा हूँ मैं तो सिर्फ यही सिद्ध करना चाहता हूँ कि न

तो खुद ऐसा सोचना चाहिए और न दूसरों को ही ऐसा यकीन दिलाना चाहिए कि जो मेरे लिए लाभकारी है, वह बाकी सारी बुनिया के लिए भी बहुत बड़ी नेमत है। या तो इसका प्रमाण पेश किया जाना चाहिए, या, कम से कम तब तक इतज़ार किया जाना चाहिए, जब तक सभी लोग उसे नेमत न मान लें, जो हमारे लिए लाभकारी है। बिजली के जरिये दिक् और काल पर तथाकथित विजय में तो हम ऐसी कोई बात पाते नहीं। उल्टे, हम पाते हैं कि इस सिलसिले में प्रगति के समर्थक ठीक पुराने ज़मींदारों जैसी बातें करते हैं, जो यकीन दिलाते हैं कि किसानों के लिए, राज्य के लिए और सारी मानवजाति के लिए भूदास प्रथा और बेगार से अधिक लाभकारी और कुछ नहीं है; अंतर सिर्फ यह है कि ज़मींदारों का विश्वास पुराना है और बेन-काब हो चुका है, जबकि प्रगतिवादियों का विश्वास अभी नया है और सर्वत्र छाया हुआ है।

प्रगतिवादियों का दूसरा प्रिय और घिसा-पिटा विषय मुद्रण है। उसके प्रसार और उसके फलस्वरूप साक्षरता के प्रसार को हमेशा और बिनाशर्त सारी जनता के लिए एक असदिग्ध वरदान समझा जाता रहा है। लेकिन ऐसा क्यों? मुद्रण, साक्षरता और जिसे हम शिक्षा कहते हैं, वह प्रगतिरूपी धर्म के बुनियादी अंधविश्वास हैं, और इसलिए इस मामले में मैं पाठक से हर तरह के विश्वास से सच्चे मन से निर्लिप्त होकर पूरी ईमानदारी से अपने आपसे यह पूछने का आग्रह करूंगा: ऐसा क्यों है, और क्यों वह शिक्षा, जिसे हम अत्यसम्बन्धक लोग अपने लिए वरदान मानते हैं, और इसलिए वह मुद्रण तथा वह साक्षरता, जिसका हम प्रसार करना चाहते हैं, बहुसंख्या के लिए भी, जनता के लिए भी नेमते ही हों? हम 'यास्नाया पोल्याना' के कुछ लेखों में खिन्न कर चुके हैं कि जो शिक्षा हमने पापी है, वह शिक्षा अपने सारतत्त्व की दृष्टि से क्यों जनता के लिए श्रेयस्कर नहीं हो सकती। अतः यहाँ हम सिर्फ मुद्रण की चर्चा करेंगे। मेरे लिए साफ़ है कि पत्रिकाओं और पुस्तकों का रवैया और मुद्रण की बेरोक और बड़ी भारी प्रगति लेखकों, संपादकों, प्रकाशकों, प्रूफरीडरों और कपोजीटरों के लिए लाभकारी थे। जनता का अपरिमित पैसा अप्रत्यक्ष तरीकों से इन लोगों के हाथों में पहुँचा। मुद्रण इन लोगों के लिए इतना लाभकारी है कि पाठक-संख्या बढ़ाने के लिए हर तरह के तरीके ईजाद किये जाते

हैं: कविताएं कहानियाँ, स्कैंडल, भंडाफोड़, अफवाहें, बहुमेल सौगातें, ज़नाम, साक्षरता समाज साक्षरों की तादाद बढ़ाने के लिए किताबें और पत्रिकाएँ बाटना, आदि और किसी मेहनत की कीमत इतनी आसानी से वसूल नहीं होती, जितनी आसानी से साहित्यिक मेहनत की कीमत वसूल होती है। साहित्यिक ब्याजों से ज्यादा ऊँचे और कोई ब्याज नहीं होते। साहित्यिक काम करनेवालों की संख्या दिनोंदिन बढ़ती जा रही है। ज्यों-ज्यों पत्र-पत्रिकाओं की संख्या बढ़ रही है, त्यों-त्यों घटिया और बेकार साहित्य भी बढ़ रहा है। लेकिन भोले लोग कहेंगे: अगर पुस्तकों और पत्रिकाओं की तादाद बढ़ रही है और अगर साहित्य का प्रतिफल इतना अच्छा मिल जाता है, तो इसका मतलब है कि लोगों को उसकी ज़रूरत है। इसका मैं यह जवाब दूंगा: क्या हम यह समझें कि टेक्स-फार्मिंग से चूँकि अच्छा प्रतिफल मिलता है, तो वह भी जरूरी है? साहित्य की सफलता लोगों की आवश्यकताओं की पूर्ति की परिचायक तभी होती, जब सारी जनता उससे सहानुभूति रखती।

साहित्य से जनता का क्या भला होता है? जनता को अभी तक तो मस्ती बाइबिलें और चर्च के पंचांग भी उपलब्ध नहीं हैं। दूसरी ओर, जो अन्य किताबें उसके हाथ लगती हैं, वे उसकी नज़रों में अपने लिखने वालों की मूर्खता तथा लुच्छता का ही प्रदर्शन करती हैं। जनता का पैसा और मेहनत तो खर्च हो जाते हैं, लेकिन इतना ज्यादा बक्त गुज़र जाने पर भी किताबों से, मुद्रण से उसे कोई फायदा होता हमें दिखायी देता नहीं। ज़मीन जोतना, क्वास* बनाना, पेड़ की छाल के जूते तैयार करना, मकान बनाना, गीत गाना और यहाँ तक प्रार्थना करना भी जनता ने किताबों से न कभी सीखा है और न सीखती ही है। हर ईमानदार निर्णायक, जिसपर प्रगति का विश्वास हावी नहीं है, मानेगा कि मुद्रण से जनता को कोई लाभ नहीं हुआ है। दूसरी ओर, बहुतों ने हानियाँ अवश्य हुई हैं... मगर हो सकता है कि मेरी दलीलों को उचित मानने पर भी कुछ लोग कहे कि मुद्रण की प्रगति जनता को प्रत्यक्ष लाभ न पहुँचाकर इस बात से उसकी खुशहाली में योग देती है कि समाज को अधिक सहनशील बना देती है कि, उदाहरण के

* एक रूसी पेय

लिए, भूदास प्रश्न का समाधान मुद्रण की प्रगति के कारण ही संभव बना है। इसका मैं यह उत्तर दूंगा कि समाज अधिक सहनशील बना है, यह अभी सिद्ध किया जाना बाकी है, कि व्यक्तिगत रूप से मैं ऐसा कुछ नहीं पाता और शब्दों का विश्वास करना आवश्यक नहीं समझता। उदाहरण के लिए, मैं नहीं पाता कि कारखानामालिक के अपने मजदूर से संबंध जमींदार के भूदास किसान से संबंधों की अपेक्षा ज्यादा मानवीय है। मगर यह मेरा व्यक्तिगत दृष्टिकोण है और यह साध्य नहीं हो सकता। इस तरह की दलील के खिलाफ मैं जो मुख्य बात कहना चाहता हूँ, वह यह है कि भूदासता से मुक्ति की मिसाल लेकर भी मैं नहीं पाता कि मुद्रण ने इस प्रश्न के प्रगतिशील समाधान में कोई योग दिया हो। अगर सरकार ने इस मामले में अपना दृढ़ मत न प्रकट किया होता, तो इसमें कोई संदेह नहीं कि मुद्रण ने सारे मसले की दूसरे ही ढंग से व्याख्या की होती। हम देखते कि अधिकांश पत्रिकाएं और पत्र भूमि के बिना मुक्ति की मांग करते और इसके समर्थन में भी देखने में उतने ही मुक्तिसंगत, चटपटे और व्यंग्यपूर्ण तर्क देते। मैं पूछना चाहता हूँ: किसानों की मुक्ति की प्रक्रिया १९ फरवरी के कानून पर ही क्यों रुक गयी जिसने अभी मालूम नहीं कि किसानों को ज़रागाहों के इस्तेमाल के अधिकार तथा वनों में प्रवेश के अधिकार से वंचित करके और उनपर ऐसे नये दायित्व लादकर कि जिन्हें पूरा करने में वे कतई समर्थ नहीं हैं, उनकी, यानी किसानों की स्थिति को सुधारा है या, उल्टे, और बिगाड़ा ही है? मैं पूछना चाहता हूँ: मुद्रण की प्रगति १९ फरवरी के कानून पर ही क्यों रुक गयी? सबको मालूम है कि भूमि का सभी नागरिकों के बीच समान वितरण अस्तित्व रूप से एक शुभ कार्य है। तो ऐसे लोगों के अलावा, जिन्हें पागलों की सज़ा दी जा रही है, प्रेस के जरिये कोई और क्यों भूमि के समान वितरण के पक्ष में आवाज़ नहीं उठा रहा है? वास्तव में यहां पागलपन की कोई बात है नहीं और मुद्रण की प्रगति का सीधे सीधे उद्देश्य यह होना चाहिए था कि ऐसे वितरण की आवश्यकता तथा लाभ को समझाया जाता। मगर क्या रूस, क्या इंग्लैंड या क्या यूरोप का कोई और देश, कहीं भी कोई इस बारे में एक भी शब्द नहीं छाप रहा है। इसका कारण मेरे लिए बिल्कुल साफ है। विद्युत टेलीग्राफ की प्रगति की भांति मुद्रण की प्रगति भी समाज के एक खास

र्ग का एकाधिकार है, जिससे केवल इस वर्ग के लोगों को लाभ होता है, और ये वे लोग हैं, जो अपने निजी लाभ को ही प्रगति मानते हैं। यहना न होगा कि उनका निजी लाभ सदा जनता के लाभ के विपरीत होता है। जब कोई काम नहीं होता, मुझे पत्रिकाएं पढ़ना अच्छा लगता है और मैं यूनाइन के राजा ओट्टोन में भी दिलचस्पी लेता हूँ। मुझे रत्न लिखना, उसे छपवाना और उसके लिए पैसा पाना तथा प्रसिद्धि पाना भी अच्छे लगते हैं। मुझे तार से अपनी बहन की सेहत का गमाचार पाना और यह ठीक-ठीक जानना अच्छा लगता है कि अपने गेहूं के लिए मैं कितना दाम पाने की उम्मीद रख सकता हूँ दोनों ही मामलों में न तो जो आनंद मैं अनुभव करता हूँ, उसमें कुछ गलत है और न जो मैं यह चाहता हूँ कि इस तरह के आनंद के लिए सुविधाएं बढ़ती गये, उसमें ही कुछ गलत है। मगर यह सोचना निश्चय ही सर्वथा अनुचित होगा कि मेरा आनंद सारी मानवजाति की खुशहाली की वृद्धि में मेल खाता है। ऐसा सोचना वैसे ही अनुचित है, जैसे किसी टैक्स-फार्मर या जमींदार का यह सोचना कि कोई मेहनत किये बिना आमदनी पाकर वह मानवजाति को सुखी बनाता है, क्योंकि वह कलाओं को प्रोत्साहित करता है और अपनी ऐयाशी से बहनों को रोजगार देता है। मैं पाठक से इस बात को ध्यान में रखने का आग्रह करूंगा कि होमर, मुकरात अरस्तू जर्मन लोककथाओं तथा गीतों और रूसी काव्य के लिए और बाइबिल के लिए भी अमर रचनाएं बनने के वास्ते किसी मुद्रण सुविधा की आवश्यकता नहीं पड़ी थी।

भाप, रेलें, इतने अधिक प्रशंसित स्टीमर, लोकोमोटिव और पत्तीने मैं पाठक को पुनः आशाह करना चाहता हूँ कि हमारे विषय से इतना घनिष्ठ संबंध रखनेवाली इन सब चीजों पर विचार करते हुए तैयारी है कि हम उन विश्वासों और राजनीतिक व आर्थिक विरोधाभासों को, जहां तक हो सकता है, सच्चे मन से त्याग दें, जिन्हें सत्य समझा जाता है, और केवल विद्यमान, अपने सामने बट रहे तथ्यों को ही आधार बनायें। हम इस प्रश्न का उत्तर पाना चाहते हैं: क्या परिवहन और फैक्टरी उत्पादन में वाष्प के अनुप्रयोग का विकास जनता की खुशहाली के बढ़ने में सहायक होता है? हम उसकी बात नहीं करेंगे, जो आगे चलकर हो सकता है, यानी परस्पर विरोधी राजनीतिक अर्थशास्त्र के सिद्धांतों के अनुसार ऐसे अनुप्रयोग के जो परिणाम निकलते

हैं, हम उनकी बात नहीं करेंगे, बल्कि सिर्फ उन लाभों पर विचार करेंगे, जो बाष्प की बदौलत आम लोगों को हुए हैं या हो रहे हैं। मैं अपने नज़दीकी और सुपरिचित तूला के किसान को देखता हूँ, जिसे तूला से मास्को, राइन प्रदेश या पेरिस तक और वापस द्रुत यात्राएँ करने की कोई आवश्यकता नहीं है। ऐसी यात्राओं की संभावना उसकी खुशहाली में कोई वृद्धि नहीं करती है। अपनी सभी जरूरतों की तुष्टि वह अपनी ही मेहनत से करता है, खाने से लेकर कपड़े-लत्ते तक सब कुछ वह खुद ही पैदा करता है; पैसा उसके लिए दौलत नहीं। यह इस हद तक सही है कि जब उसके पास पैसे होते भी हैं, वह उन्हें ज़मीन में गाड़ देता है और उन्हें किसी काम में लाना ज़रूरी नहीं समझता। इसलिए अगर रेलें कारखानों और व्यापार की चीज़ों को उसके लिए सहज उपलब्ध बना भी देती हैं, तो भी वह इस सहज उपलब्धता के प्रति बिल्कुल उदासीन रहता है। उसे न होज़री की चीज़ें चाहिए, न रेशमी कपड़े, न घड़ियाँ, न फ्रांसीसी शराबें और न सार्दिन मछलियाँ ही। उसे जो कुछ भी चाहिए और जो कुछ भी उसकी नज़रों में दौलत है या खुशहाली में वृद्धि का सूचक है, वह सब वह अपनी मेहनत से अपनी ज़मीन पर हासिल कर लेता है। मैकाले कहते हैं कि मज़दूर आदमी की खुशहाली का सर्वोत्तम मापदंड उसकी पगार की मात्रा है। क्या हम रूसी लोग इस हद तक अपनी जनता की स्थिति को नहीं जानना चाहते और न जानते हैं कि हमारी परिस्थितियों में निरर्थक और शूलत ऐसी प्रस्थापना को दोहरायेगे? क्या हर रूसी के लिए स्पष्ट नहीं है कि आम रूसी आदमी की नज़र में पगार एक सांयोगिक चीज़, एक विलास है, जिसपर कुछ भी आधारित नहीं किया जा सकता? निरपवादतः हर रूसी आदमी स्तेपीवासी किसान को, जिसने पगार का नाम भी नहीं सुना है, बिला शक संपन्न कहेगा और छोट की कमीज़ पहननेवाले मास्को के पास के किसान को, जो हमेशा खूब पगार पाता है, शरीब कहेगा। रूस में न सिर्फ पगार की मात्रा से संपन्नता को नहीं मापा जा सकता, बल्कि, उल्टे, बेभिश्रुत कहा जा सकता है कि रूस में पगार पर रहना संपन्नता और खुशहाली के घटने का निशान है। अपनी जनता का अध्ययन करनेवाले हम रूसी इस नियम को सारे रूस में काम करता देख सकते हैं, और इसलिए सारे यूरोप की संपन्नता के चक्कर में पड़े बिना हम कह

सकते हैं—और कहना भी चाहिए कि रूस के लिए, यानी उसकी अधिकांश जनता के लिए पगार की मात्रा न सिर्फ खुशहाली का मापदंड नहीं है, बल्कि पगार का प्रकट होना ही जनता की संपन्नता के ह्रास का प्रदर्शन कर देता है। स्पष्ट है कि हमें यूरोप से भिन्न आधार दूढ़ने पड़े, हालांकि यूरोपीय राजनीतिक अर्थशास्त्र हमपर भी अपने नियम लागू करना चाहता है। रूस की अधिकांश आबादी के लिए पैसा दौलत नहीं है और मैन्यूफैक्चर उद्योग की वस्तुओं का सस्ता होना खुशहाली नहीं बढ़ाता है। इसी प्रकार रेलों से ज्यादातर आबादी को कोई लाभ नहीं पहुंचता है (ध्यान रहे कि जनता जिसे लाभ समझती है, मैं इस लाभ की बात कर रहा हूँ, न कि जिसे सम्यता की प्रगति ज़बर्दस्ती गढ़ना चाहती है)।

रूसी जनता की धारणा के अनुसार भूमि का समान वितरण, भूमि की उर्वरता का बढ़ना, पशुपालन का बढ़ना, अनाज के उत्पादन का बढ़ना और नतीजे के तौर पर उसका सस्ता होना (कृपया ध्यान दें कि अनाज के सस्ता होने की शिकायत एक भी किसान को नहीं है, सिर्फ यूरोपीय राजनीतिक अर्थशास्त्री ही उसे उकसाते हैं कि अगर अनाज महंगा हुआ, तो वह मैन्यूफैक्चरिंग उद्योग की ज्यादा वस्तुएँ खरीद पायेगा, पर वह ऐसा नहीं चाहता है), काम करनेवालों का बढ़ना (किसान कभी नहीं कहता कि उसके गांव में बहुत ज्यादा लोग हैं), जंगलों और चरागाहों का बढ़ना और शहरी प्रलोभनों का न जाना ही खुशहाली के बढ़ने के सूचक हैं। रेलें किसानों के लिए इनमें से कौनसी नेमतेँ लेकर आयी हैं? वे प्रलोभन बढाती हैं, जंगलों का नष्ट करती हैं, कामगार छीन लेती हैं, अनाज के भाव बढ़ा देती हैं और छोड़े पालने के घड़े को तबाह करती हैं। हो सकता है कि मैं जनता द्वारा रेलों की शुरुआत का स्वागत न किये जाने के सही कारण नहीं बता पाया हूँ। हो सकता है कि कुछ कारण मुझसे छूट गये हों। पर इसमें तनिक भी संदेह नहीं कि जनभावना हमेशा की तरह आज भी रेलों के विरुद्ध है। जनता उन्हें सिर्फ इसी हद तक सहन करती है, जम हद तक कि उनके प्रलोभन के आगे झुककर वह खुद इस शोषण का भागीदार है। वास्तविक जनता, यानी स्वयं काम करने और फलप्रद ह्रास से रहनेवाली जनता, मुख्य रूप से काश्तकार जनता, ६/१० जनता, जिसके बिना किसी भी प्रगति की कल्पना तक नहीं की जा सकती,

हमेशा से उनसे वैर रखती रही है। इस तरह प्रगति में विश्वास करने-वाली अल्पसंख्या कहती है कि ऐसी जनता की खुशहाली की वृद्धि का प्रतीक हैं, जबकि बहुसंख्या कहती है कि वे उसके घटने का लक्षण है।

जनता की ओर से प्रगति का ऐसा विरोध हम प्रगति की हर अभिव्यक्ति के मिलमिले में पा सकते हैं और बता सकते हैं। मगर हम अपने को यहाँ उपरोक्त मिमाल तक ही सीमित रखेंगे और सहज ही जो प्रश्न उठता है, उसका उत्तर देने की कोशिश करेंगे। प्रश्न यह है क्या जनता के इस विरोध का विश्वास किया जाना चाहिए? हमें कहा जायेगा: आप कहते हैं कि किसान—सारी ज़िंदगी धूलभरी भोपड़ी में या हल की मूठ पकड़े हुए गुजारनेवाले, अपने लिए छाल के जूते खुद बनानेवाले और कमीज खुद बुननेवाले, कभी किताब हाथ तक में न लेनेवाले, जूओंभरे कपड़े दो-दो हफ्ते न उतारनेवाले, सूरज और मुरों की बाँधों से समय का पता लगानेवाले और छोड़े जैसे काम, सोने, खाने और शराब पीने के सिवाय और कोई आवश्यकता न जाननेवाले काश्तकार—रेलो से जुड़ा नहीं हैं। “मगर सच तो यह है कि ये आदमी नहीं, जानवर हैं” प्रगतिवादी कहेंगे और सोचेंगे। “और इसलिए हम समझते हैं कि उनकी राय पर ध्यान न देकर और जो अपने लिए अच्छा समझते हैं, वही उनके लिए भी करके हम ठीक ही कर रहे हैं।” ऐसी राय अगर व्यक्त नहीं भी की जाती, तो भी वह प्रगतिवादियों के तर्कों के मूल में सदा विद्यमान रहती है; मगर मैं सोचता हूँ कि जानवर कहे जानेवाले ये लोग, इन जानवरों की पूरी की पूरी पीढ़ियाँ वैसे ही आदमी हैं, इनसान हैं, जैसे कि पामरस्टन, ओट्टोन या बोनापार्ट जैसे लोग। मैं समझता हूँ कि किसानों और उनके बच्चों में भी वैसे ही मानवमूल्य गुण हैं, विरोध तो यह खोजने का गुण कि कहा बेहतर है जैसे लाडों, बैरनों, प्रोफेसरो, बैंकरो आदि और उनके बच्चों में। इस विचार की मेरे व्यक्तिगत, निस्संदेह, ज्यादा महत्त्व न रखनेवाले इस विश्वास से भी पुष्टि होती है कि बैरनों, बैंकरो और प्रोफेसरो व उनके बच्चों की अपेक्षा किसानों और उनके बच्चों में ज्यादा शक्ति, सत्य तथा मलाई की ज्यादा चेतना होती है। मेरा यह विचार इस सामान्य प्रेक्षण से भी पुष्ट होता है कि किसान भी वैसे ही व्याय और बुद्धिमानी से अपने मालिक की बात करता है, उसके इस अज्ञान पर हँसता है कि हल क्या होता है, अमुक अनाज क्या होता है, जई कब बोयी जाती है, या कैसे मालूम हो कि गाय

गर्भिण है या नहीं। वह मालिक पर इसलिए भी हँसता है कि वह सारी ज़िंदगी कुछ भी किये बिना गुज़ार देता है। ठीक ऐसे ही जमींदार भी किसान की बात करता है, उसपर इसके लिए हँसता है कि वह ल्यूहारो पर अधाधुध बाराब पीकर जानवरों से भी बदतर हो जाता है। मुझे इस बात ने भी चकित किया है कि दो बार आदमी अलग होते ही बिल्बुल सच्चे मन से एक दूसरे को बेवकूफ और कमीना कहने लग जाते हैं। इन सब प्रेक्षणों से मैं इस निष्कर्ष पर पहुँचता हूँ कि अगर प्रगतिवादी लोग जनता को अपनी खुशहाली के बारे में कुछ कहने का अधिकारी मानते हैं और जनता प्रगतिवादियों को अपने निजी स्वार्थों की चिंता करनेवाला ही मानती है तो इन दो विरोधी मतों में से न्यायसंगत किसी को भी नहीं कहा जा सकता। फिर भी मेरा भुकाव जनता के पक्ष में होना चाहिए, क्यों कि पहली बात तो यह है कि जनता संख्या में समाज की अपेक्षा बड़ी है, और इसलिए मानना होगा कि ज्यादातर सत्य जनता के पक्ष में है, और दूसरी तथा मुख्य बात यह है कि जनता तो प्रगतिवादियों के बिना रह सकती है और मेहनत, मनोविनोद, प्रेम, चितन कला-मक सृजन (इलियड, रूसी गीत, आदि) की अपनी मानवीय आवश्यकताएँ किसी न किसी प्रकार पूरी कर सकती है, पर प्रगतिवादियों का तो जनता के बिना अस्तित्व भी संभव नहीं है।

हाल में हमें बोकल का लिखा हुआ इंग्लैंड की सभ्यता का इतिहास पढ़ने को मिला। यह पुस्तक यूरोप में अत्यधिक सराही गयी है (जो बहुत स्वाभाविक भी है) और रूस के भी साहित्यिक तथा वैज्ञानिक हल्लो में उसकी काफी प्रशंसा हुई है (जिसका कारण मेरी राय में नहीं आया है) बोकल सभ्यता के नियमों का विग्लेषण करते हैं और वह भी काफी रोचक ढंग से लेकिन यह सारी रोचकता मेरे लिए और ऐसे उन सभी रूसियों के लिए बेकार है जो ऐसा सोचने का कोई आधार नहीं देखते कि हम रूसियों को भी सभ्यता की गति के उन्हीं नियमों से निदेशित होना चाहिए, जिनसे यूरोप के राष्ट्र निदेशित होते हैं और, दूसरे, यह कि सभ्यता का आगे बढ़ना बरदान है। हम रूसियों के बास्ते पहले इन दोनों बातों को सिद्ध करना होगा। व्यक्तिगत रूप से हमारी राय तो यह है कि सभ्यता की प्रगति एक सबसे बड़ी अवपीड़नकारी बुराई है, जिसने मानवजाति के

एक निश्चित भाग को अपने वक्ष में किया हुआ है। हम इस प्रगति को अपरिहार्य नहीं मानते। बोकल जैसे तो प्रमाणहीन प्रस्थापनाओं के घोर विरोधी हैं, लेकिन वह खुद इस संबन्ध में कोई प्रमाण नहीं पेश करते कि उनके लिए इतिहास की सारी रुचि सम्यता की प्रगति में ही क्यों निहित है? हमारे लिए तो यह रुचि सबकी खुशहाली की प्रगति में निहित है और खुशहाली की प्रगति, हमारे मत में, न सिर्फ सम्यता की प्रगति का परिणाम नहीं होती बल्कि अधिकांशतः उसका विलोम ही होती है। यदि कोई इससे सहमत नहीं है, तो उसे अपनी बात के पक्ष में प्रमाण देने होंगे। मगर ऐसे प्रमाण हमें न जीवन की परिघटनाओं के प्रत्यक्ष प्रेक्षण में मिलते हैं, न इतिहासकारों, दार्शनिकों और पत्रकारों की रचनाओं में ही। इसके विपरीत, हम देखते हैं कि हमारे विरुद्ध अपनी दलीलों में ये लोग और श्री मार्कोव कोई आधार न होने पर भी सार्विक खुशहाली और सम्यता के एक ही होने के प्रश्न को तय मान लेते हैं।

हमने यह काफ़ी लंबा विषयांतर सिर्फ यह कहने के लिए किया कि हम नहीं मानते व ऐसा मानने के लिए हमारे पास कोई आधार भी नहीं है कि प्रगति मानवजाति की खुशहाली के बढ़ने में सहायक होती है, कि जो प्रगति है, वह अच्छा है तथा जो प्रगति नहीं है, वह बुरा है, हम अच्छे-बुरे का इसके बजाय कोई और मापदण्ड ढूँढ रहे हैं और अपने पहले लेख में भी ढूँढने का प्रयत्न किया था। श्री मार्कोव के साथ अपने मतभेद के इस मुख्य छिपे हुए मुद्दे को स्पष्ट कर देने के बाद हम रूस के तथाकथित शिक्षित समाज के ज्यादातर हिस्से के साथ सोचते हैं कि 'रुस्स्की वेस्तनिक' के लेख में उभाये गये मुद्दों का जवाब देना हमारे लिए सरल और आसान हो जायेगा।

१) 'रुस्स्की वेस्तनिक' का लेख मानता है कि एक पीढ़ी को दूसरी पीढ़ी के पालन व शिक्षा में दखल देने का इसलिए अधिकार है कि यह स्वाभाविक है और प्रगति में हर पीढ़ी का योगदान होता है। हमने इस अधिकार को इसलिए नहीं माना और न मानते हैं कि हमारी दृष्टि में प्रगति एक असदिग्ध बरदान नहीं है, कि हम ऐसे अधिकार के लिए अन्य आधार ढूँढ रहे हैं और सोचते हैं कि हमने उन्हें पा लिया है अगर कोई सिद्ध करता है कि हमारे आधार भ्रामक हैं, हम प्रगति में विश्वास को फिर भी पर्याप्त आधार मानने को तैयार नहीं होंगे।

२) 'रुस्स्की वेस्तनिक' का लेख मानता है कि उच्च वर्गों को ऐतिहासिक शिक्षा में दखल देने का अधिकार है। मगर पूर्ववर्ती पृष्ठों पर पर्याप्त स्पष्ट कर दिया गया है कि प्रगति और जनता की शिक्षा में विश्वास करनेवालों का दखल क्यों अनुरचित है तथा उच्च वर्गों के लिए लाभकर है, और क्यों भूदास रखने के अधिकार जैसे ही यह अनुरचित कार्य भी उन्हें अधिकार लगता है।

३) 'रुस्स्की वेस्तनिक' का लेख सोचता है कि स्कूलों को ऐतिहासिक परिस्थितियों से असंबद्ध न बनाया जा सकता है और न बनाया ही जाना चाहिए। मगर हम इस कथन को निरर्थक मानते हैं, क्योंकि पहले व्यवहार में और विचारों में किसी भी चीज़ को ऐतिहासिक परिस्थितियों से अलग नहीं किया जा सकता है। दूसरे, जिन नियमों पर शिक्षा आधारित थी तथा होनी चाहिए, उन नियमों की खोज अगर श्री मार्कोव की राय में शिक्षा को ऐतिहासिक परिस्थितियों से असंबद्ध बनाना है, तो हम सोचते हैं कि ज्ञात नियमों की खोज करनेवाला हमारा चितन भी ऐतिहासिक परिस्थितियों से काम करता है, लेकिन आवश्यकता इस बात की है कि स्वयं चितन का खडन या मंडन चितन के ही जरिये किया जाये, ताकि उसे स्पष्ट किया जा सके, न कि उत्तर में इस सत्य का दोहराया जाये कि हम ऐतिहासिक परिस्थितियों में रहते हैं।

४) 'रुस्स्की वेस्तनिक' का लेख सोचता है कि मध्ययुगीन स्कूलों में अपेक्षा समकालीन स्कूल समय के तकाजों को ज़्यादा पूरा करते हैं। हमें अफ़सोस है कि हमने श्री मार्कोव को विपरीत बात सिद्ध करने का मौका दिया, और सहर्ष स्वीकार करते हैं कि विपरीत बात को सिद्ध करने हुए ऐतिहासिक तथ्यों को पूर्वस्वीकृत विचारों के अनुरूप ढालने की आम आदत के शिकार बन गये। श्री मार्कोव ने भी यही किया है, हालांकि हमसे कुछ अधिक सफलता और होहल्ले के साथ। हम इसकी तफ़सील में नहीं जाना चाहते और अपनी गलती को खुले श्राम स्वीकार करते हैं। इस प्रश्न के संबन्ध में बाते जितनी चाहें, बनायी जा सकती हैं लेकिन यकीन कोई नहीं करेगा।

५) 'रुस्स्की वेस्तनिक' का लेख हमारी शिक्षा को हानिकारक होने के बजाय लाभकारी सिर्फ इसीलिए मानता है कि हमारी शिक्षा प्रगति के लिए लोगों को तैयार करती है, और 'रुस्स्की वेस्तनिक' प्रगति में विश्वास करता है। मगर हम तो प्रगति के समर्थक नहीं हैं

और इसलिए हमारी शिक्षा को हानिकारक ही समझते हैं।

६) 'रूसकी वेस्तनिक' का लेख मानता है कि शिक्षा की पूर्ण स्वतंत्रता न तो लाभकारी है और न सभ्य ही है। लाभकारी वह इसलिए नहीं है कि हमें सिर्फ लोगों की नहीं बल्कि प्रगति के लिए लोगों की जरूरत है, और संभव वह इसलिए नहीं है कि हमारे यहां प्रगति के लोगों की शिक्षा के लिए तो तैयार कार्यक्रम उपलब्ध हैं मगर सिर्फ लोगों की शिक्षा के लिए कोई कार्यक्रम नहीं है।

७) लेखक सोचता है कि यास्नाया पोल्याना स्कूल की व्यवस्था सपादक की मान्यताओं से मेल नहीं खाती है। इस बात में हम उससे सहमत हैं, खास तौर से इसलिए भी कि वह खुद मानता है कि ऐतिहासिक परिस्थितियों का प्रभाव कितना प्रबल होता है और इसलिए उसे मालूम ही होगा कि यास्नाया पोल्याना स्कूल में एक साथ दो शक्तियां सक्रिय हैं—एक तो दृढ़ विश्वास, जो लेखक के मत में अतिवादी किस्म का है, और, दूसरी, ऐतिहासिक परिस्थितियां, यानी स्वयं अध्यापकों की शिक्षा, साधन, आदि। फलस्वरूप स्कूल काफी कम ही स्वतंत्र बन पाया है और इसलिए वह अन्य स्कूलों के मुकाबले कोई ज्यादा अच्छा भी नहीं है। लेकिन उस हालत में क्या हुआ होता, अगर ये विश्वास, जैसा कि लेखक को लगता है, अतिवादी किस्म के न होते? लेखक कहता है कि स्कूल की सफलता प्रेम पर निर्भर है। मगर प्रेम आकस्मिक चीज तो नहीं है। प्रेम वहीं हो सकता है, जहां स्वतंत्रता है यास्नाया पोल्याना स्कूल जैसे विश्वासों पर आधारित सभी स्कूलों में वही बात हुई अध्यापक अपने स्कूल को बेहद चाहने लग गया। और मैं जानता हूँ कि वही अध्यापक सारे आदर्शीकरण के बावजूद ऐसे स्कूल को कतई नहीं चाह सकता, जहां बच्चे अनुशासित ढंग से बच्चों पर बैठते हैं घंटी बजने के साथ ही कक्षा में आते-जाते हैं, शनिवारों को छुट्टियों से पीटे जाते हैं, वगैरह।

८) और अंत में, लेखक शिक्षा की यास्नाया पोल्याना की परिभाषा से सहमत नहीं है। यहां हमारे लिए अपनी अधूरी बात को पूरा करना आवश्यक है। मुझे लगता है कि लेखक के लिए यह अधिक उचित होता कि आगे विवेचन के चक्कर में पड़े बिना वह हमारी परिभाषा का खंडन करने का कष्ट करता। मगर उसने ऐसा नहीं किया और हमारी परिभाषा पर नज़र डाले बिना ही उसे जबरदस्ती गढ़ी हुई बताकर अपनी

यह परिभाषा दे डाली कि शिक्षा प्रगति का दूसरा नाम है और इस कारण उसका उद्देश्य समय की आवश्यकताओं के अनुकूल सीख देना है। हमने प्रगति के बारे में जो कुछ लिखा है, उसका उद्देश्य यही है कि लोगों को एतराज करने के वास्ते उकसाये। अन्यथा हमारे साथ सहजवृत्ति की, समानता की आवश्यकता और इन सब शब्दों की क्या जरूरत है, क्योंकि बढ़ता हुआ ढेर तो है ही?

मगर हम प्रगति को नहीं मानते और इसलिए ढेर से तसल्ली नहीं कर सकते। अगर हम मानते होते तो कहते ठीक है, उद्देश्य समय के तकाजों के अनुसार सिखाना है, ढेर में अपनी ओर में एक मुट्ठी डालना है, हम स्वीकार कर लेते कि मां, जैसा कि श्री मार्कोव कहते हैं, जानबूझकर अपना ज्ञान देने की कोशिश करते हुए बच्चे को सिखाती है लेकिन किसलिए?—मैं पूछता और मुझे उत्तर पाने का अधिकार होता। आदमी सांस लेता है। मगर मैं पूछता हूँ: क्या? मुझे यह उत्तर नहीं दिया जाना कि वह इसलिए सांस लेता है कि वह सांस लेता है, बल्कि वह उत्तर दिया जाता है कि वह इसलिए सांस लेता है कि आवश्यक आक्सीजन पा सके और अनावश्यक गैसे बाहर निकाल सके। मैं फिर पूछता हूँ, आक्सीजन क्यों चाहिए? प्रयोगशालाविज्ञानी ऐसे प्रश्न के सार को देखता है और उत्तर देता है ताकि गरमी मिल सके। और गरमी क्यों चाहिए? यहाँ वह उत्तर देता है या देने का प्रयत्न करता है, खोजता है और जानता है कि ऐसे प्रश्न का समाधान जितना ही अधिक सामान्य होगा, उससे उतने ही अधिक निष्कर्ष निकाले जा सकेंगे। तब हम पूछते हैं: एक आदमी दूसरे आदमी को क्यों सिखाता है? अध्यापक के लिए शायद इससे अधिक कुरीबी प्रश्न और कोई नहीं होगा। और हम, हो सकता है कि शलत तथा अनुमान पर आधारित उत्तर देते हैं, लेकिन प्रश्न और उत्तर, दोनों ही दो टूक होते हैं। श्री मार्कोव (मेरा आशय मार्कोव से ही नहीं है, क्योंकि उनके स्थान पर कोई अन्य प्रगतिवादी भी हो सकता है) न सिर्फ हमारे प्रश्न का उत्तर नहीं देते बल्कि वह उसे देख भी नहीं पाते हैं। उनके लिए ऐसा प्रश्न ही ही नहीं सकता, क्योंकि वह जबरदस्ती गढ़ा हुआ प्रश्न है और वह पाठक से उसपर विशेष ध्यान देने का अनुरोध करते हैं, अगर वह अपना मन बहलाना

चाहता है। मगर इस प्रश्न और उसके उत्तर में उसका सारा सार निहित है जो मैंने शिक्षाशास्त्र के बारे में कहा, लिखा या सोचा था। श्री मार्कोव और उनसे सहमति रखनेवाले बुद्धिमान, शिक्षित और बहस करने के अभ्यस्त लोग हैं तो फिर यह कमअक्की कहां से आयी ? **प्रगति।** प्रगति शब्द कहा नहीं कि जो ऊल-जलूल है, वह साफ बात लगने लगती है और जो साफ बात है वह ऊल-जलूल लगने लगती है मैं प्रगति को तब तक हितकर नहीं मानूंगा, जब तक मुझे उसके ऐसा होने का सबूत नहीं मिल जाता, और इसलिए शिक्षा की परिघटनाओं का प्रेक्षण करते हुए मेरे लिए शिक्षा की परिभाषा आवश्यक है। इसी-लिए मैंने जो पहले कहा था, उसे फिर दोहराता हूं तथा स्पष्ट करता हूं यानी यह कि शिक्षा मनुष्य का ऐसा कार्य है, जिसका आधार समानता की आवश्यकता और शिक्षा के आगे बढ़ते जाने का अटल नियम है।

जैसा कि हम पहले ही कह चुके हैं, शिक्षा के नियमों के अध्ययन के लिए हम तत्त्वमीमांसात्मक पद्धति नहीं, बल्कि प्रेक्षणों से निष्कर्ष निकालने की पद्धति इस्तेमाल करते हैं। हम पालन समेत सबसे व्यापक अर्थ में शिक्षा की परिघटनाओं का प्रेक्षण करते हैं। शिक्षा की हर परिघटना में हमें दो सक्रिय पक्ष दिखायी देते हैं शिक्षा देनेवाला तथा शिक्षा पानेवाला, पालन करनेवाला और पालन किया जानेवाला। शिक्षा की परिघटना को जैसे हम समझते हैं, उस रूप में उसका अध्ययन करने के लिए, उसकी परिभाषा और कसौटी निश्चित करने के लिए हमें पहले दोनों कार्यों का अध्ययन करना होगा और वह कारण खोजना होगा, जो इन दोनों कार्यों को शिक्षा या पालन कही जानेवाली एक परिघटना में सूत्रबद्ध करता है। पहले शिक्षा पानेवाले के कार्य और उसके कारण की जांच करें। शिक्षा पानेवाला चाहे कैसे भी, कहीं भी और कुछ भी क्यों न पढ़ता हो (चाहे वह अकेले ही किताब पढ़े), उसका कार्य हमेशा केवल यह होता है कि उस व्यक्ति अथवा व्यक्तियों के सोचने के ढंग, रूप तथा अंतर्वस्तु को हृदयगम करे, जिन्हें वह अपने से अधिक जाननेवाला समझता है ज्यों ही वह ज्ञान में अपने को अपने शिक्षादाताओं का समकक्ष समझने लग जायेगा, ज्यों ही वह अपने शिक्षकों को ज्ञान में अपने से ऊंचा मानना बंद कर देगा, त्यों ही उसका शिक्षा पाने का कार्य अंतजाने ही एक जायेगा और कोई भी शर्त उसे इस कार्य को जारी रखने को विवश नहीं कर सकेगी। कोई आदमी

गरे आदमी से नहीं सीख सकता, अगर सिखानेवाला सीखनेवाले से ज्यादा ही जानता है। ज्यों ही विद्यार्थी अकगणित की चारों सक्रियाओं का ज्ञान पूरी तरह आत्मसात् कर लेता है, बीजगणित न जाननेवाला अकगणित का अध्यापक अनजाने ही अकगणित पढ़ाना बंद कर देता है। यह सिद्ध करता यदि निरर्थक ही है कि ज्यों ही अध्यापक और विद्यार्थी के ज्ञानों का स्तर समान हो जाता है वैसे ही इस विद्यार्थी और अध्यापक के बीच शिक्षा के व्यापक अर्थ में शिक्षण और पालन का कार्य अनिवार्य रूप में बंद हो जाता है और एक नया कार्य शुरू होता है जो यह है कि वही अध्यापक विद्यार्थी के सामने विज्ञान की किसी शाखा से संबंधित नये ज्ञान के नये क्षितिज उद्घाटित करता है, जो उसने स्वयं तो आत्मसात् किया हुआ है, लेकिन जिससे विद्यार्थी अवगत नहीं है, और इस तरह शिक्षा तब तक चलती रहती है, जब तक विद्यार्थी का ज्ञान अध्यापक के बराबर स्तर पर नहीं पहुंच जाता, या वह नया कार्य यह है कि विद्यार्थी अकगणित के ज्ञान में अध्यापक के बराबर स्तर पर पहुंचकर अध्यापक को छोड़ देता है और किताब लेकर बीजगणित सीखने लगता है। इस मामले में किताब या उसका लेखक नये अध्यापक के रूप में सामने आते हैं और शिक्षा की प्रक्रिया केवल तब तक जारी रहती है, जब तक विद्यार्थी का ज्ञान किताब या उसके लेखक के बराबर स्तर पर नहीं पहुंच जाता। और शिक्षा का कार्य ज्ञान के स्तरों में समानता के स्थापित होते ही तुरंत रुक जाता है। हम समझते हैं कि इस तथ्य को सिद्ध करना निरर्थक है, क्योंकि उसे शिक्षा के सभी मामलों में पसचा जा सकता है इन प्रेक्षणों और बातों से हम इस नतीजे पर पहुंचते हैं कि केवल शिक्षा पानेवाले के पहलू से देखे जाने पर शिक्षा के कार्य का आधार शिक्षा पानेवाले की ज्ञान के मामले में शिक्षा देनेवाले के बराबर बनने की आकांक्षा होती है। इस सत्य की पुष्टि यह साधारण प्रेक्षण करता है कि ज्यों ही बराबरी हासिल कर ली जाती है, शिक्षा की प्रक्रिया तुरंत और अनिवार्य रूप से रुक जाती है। उसकी पुष्टि इस पहले से अधिक साधारण प्रेक्षण से भी होती है कि कम या अधिक मात्रा में समानता की यह प्राप्ति हर प्रकार की शिक्षा में दिखायी देती है। शिक्षा का अच्छा या बुरा होना सर्वदा तथा सर्वत्र और जारी मानवजाति में केवल इस बात से निर्धारित होता है कि विद्यार्थी और अध्यापक के बीच समानता में अधिक समय लगता है या कम

समय जितना ही ज्यादा लगेगा, शिक्षा उतनी ही खराब होगी, और समय जितना ही कम लगेगा, शिक्षा उतनी ही अच्छी होगी। यह सत्य इतना सामान्य तथा स्पष्ट है कि उसे सिद्ध करने की आवश्यकता नहीं है। लेकिन क्या यह सिद्ध किया जाना आवश्यक है कि क्यों यह साधारण सत्य किसी को खुद नहीं सूझता, किसी के द्वारा नहीं कहा जाता और जब कहा भी जाता है, तो उसका घोर विरोध होता है? ये कारण निम्न हैं। हर प्रकार की शिक्षा के मुख्य आधार—ज्ञान के मामले में समानता की आकांक्षा—के अतिरिक्त, जो शिक्षात्मक कार्य के सारतत्व से ही निःसृत है, नागरिक समाज में शिक्षा के लिए प्रेरित करनेवाले कतिपय अन्य कारण भी हैं। वे इतने प्रबल प्रतीत होते हैं कि शिक्षाशास्त्री केवल उन्हें ही ध्यान में रखते हैं, जबकि मुख्य आधार को अनदेखा कर दिया जाता है। अब केवल शिक्षा पानेवाले के कार्य की ही जांच करते हुए हम शिक्षा के लिए ऊपर बताये गये वास्तविक आधार के अलावा बहुत से अन्य आभासी आधार भी पाते हैं। इन आधारों की अस्वीकार्यता सहज ही सिद्ध की जा सकती है। ये मिथ्या। लेकिन अपने को जतानेवाले आधार निम्न हैं। पहला और सबसे ज्यादा प्रचलित आधार यह है कि बच्चा इसलिए सीखता है कि सजा न मिले। दूसरा—बच्चा इसलिए सीखता है कि पुरस्कार मिले। तीसरा बच्चा इसलिए सीखता है कि औरों से बेहतर बने। चौथा—बच्चा या नौजवान इसलिए सीखता है कि समाज में फायदे की जगह मिले। सबके द्वारा मान्य इन आधारों को तीन मुख्य श्रेणियों में वर्गीकृत किया जा सकता है: १) आज्ञापालन के कारण शिक्षण; २) अहंभाव के कारण शिक्षण, और ३) भौतिक लाभ तथा महत्त्वाकांक्षा के कारण शिक्षण। वास्तव में विभिन्न शिक्षाशास्त्रीय मत इन तीन श्रेणियों के आधार पर ही विकसित हुए हैं और विकास कर रहे हैं।

मगर इन तीनों प्रेरकों की निराधारता स्पष्ट है। पहला कारण तो यह है कि वास्तव में इन आधारों पर स्थापित शिक्षा संस्थाओं से कोई भी सन्तुष्ट नहीं है। दूसरे, उस कारण, जिसका मैं दसियों बार उल्लेख कर चुका हूँ और तब तक करता रहूँगा, जब तक उसके उत्तर में मैं यह नहीं सुनूँगा कि ऐसे आधारों (आज्ञापालन, अहंभाव और भौतिक लाभ) के रहते हुए शिक्षा की कोई सामान्य कसौटी नहीं हो सकती। सचमुच, यह इसका ही नतीजा है कि धर्मशास्त्री

और प्रकृतिविज्ञानी, दोनों अपनी शिक्षा को दोषहीन और दूसरों की शिक्षा को निश्चय ही दोषयुक्त, हानिकारक मानते हैं। तीसरे और 'नवत', इस कारण कि जिसे शिक्षा पानेवाले के कार्य का आधार माना जाता है (आज्ञापालन, अहंभाव अथवा भौतिक लाभ), वह शिक्षा की परिभाषा का काम नहीं कर सकता है। अगर हम मानते हैं कि ज्ञान के मामले में समानता शिक्षा पानेवाले के कार्य का उद्देश्य है, तो मैं देखता हूँ कि इस उद्देश्य के प्राप्त हात ही कार्य भी रुक जाता है; लेकिन अगर हम मानें कि उद्देश्य आज्ञापालन, अहंभाव की तुष्टि या भौतिक लाभ है, तो मैं देखूँगा कि शिक्षा पानेवाला कितना भी भाजकारी क्यों न बन जायें, अपनी सूबियों के कारण औरों से कितना भी श्रेष्ठ क्यों न माना जाने लगे अथवा कैसे भी भौतिक लाभ तथा नागरिक अधिकार हासिल क्यों न कर ले, उसका उद्देश्य बिल्कुल भी हासिल नहीं हुआ है, और इसलिए शिक्षा पाने की प्रक्रिया खत्म नहीं हुई है। यथार्थ में मैं देखता हूँ कि जब ऐसे मिथ्या आधार होते हैं, तब शिक्षा का लक्ष्य कभी हासिल नहीं हो पाता, या तो ज्ञान के मामले में समानता नहीं प्राप्त की जाती। दूसरी ओर, जो प्राप्त किया जाता है, वह है आज्ञापालन की आदत, या उत्तेजनशील अहंभाव, या भौतिक लाभ, जिसमें शिक्षा की कोई भूमिका नहीं होती। शिक्षा के इन मिथ्या आधारों का आयतन ही मेरी दृष्टि में शिक्षाशास्त्र की सभी गलतियों का और फलस्वरूप शिक्षा के परिणामों के विक्षा से मानवोचित अपेक्षाओं के अनुरूप न होने का वास्तविक कारण है।

अब शिक्षा देनेवाले के कार्य की समीक्षा करें। ठीक पहले प्रसंग जैसे ही नागरिक समाज में इस परिपटना का अध्ययन करेंगे हम पाते हैं कि इस कार्य के बहुत सारे और नानाविध कारण हैं। इन्हें निम्न श्रेणियों में वर्गीकृत किया जा सकता है: पहला और मुख्य कारण है लोगों को वैसा बनाने की इच्छा, जैसा अपने स्वार्थ की पूर्ति के लिए हम उन्हें बना देखना चाहते हैं (उदाहरण के लिए जमींदार लोग अपने भूदास नौकरों को संगीत तन्त्र की शिक्षा पाने भेजते हैं, या सरकार अपने लिए इजीनियर, अफसर, कर्मचारी, आदि तैयार करती है)। दूसरी श्रेणी के कारणों में वही आज्ञापालन और भौतिक लाभ आते हैं जो विश्वविद्यालय के विद्यार्थी को एक निश्चित पारिश्रमिक के एवज में बच्चों को किसी निश्चित कार्यक्रम के अनुसार पढ़ाने को विवश

करते हैं। तीसरी श्रेणी के कारणों के मूल में अहंभाव होता है, जो आदमी को अपने ज्ञान का प्रदर्शन करने के लिए सिखाने को प्रेरित करता है और चौथी श्रेणी का कारण है दूसरे लोगों को अपनी रुचियों में सहभागी बनाने उन्हें अपनी मान्यताएँ, अपने विश्वास अंतर्गत करने और इस उद्देश्य से उन्हें अपना ज्ञान देने की इच्छा। मुझे लगता है कि अपने बच्चे को बोलना सिखानेवाली माता और तनख्वाह के एवज में फ्रांसीसी सिखानेवाले ट्यूटर से लेकर प्रोफेसर और साहित्यकार तक सभी शिक्षादाताओं का कार्यकलाप इन चार श्रेणियों के अंतर्गत आ जाता है। इन श्रेणियों के लिए वही मापदंड इस्तेमाल करके कि जो हमने शिक्षा पानेवाले के कार्य के आधारों के संबंध में इस्तेमाल किया था, हम पायेंगे कि, पहले, जिस कार्य का उद्देश्य अपने लिए उपयोगी आदमी तैयार करना है (जैसा भूतपूर्व जमींदारों और सरकार के मामले में हमने देखा), वह कार्य उद्देश्य की प्राप्ति के साथ खत्म नहीं हो जाता। दूसरे शब्दों में कहे, तो वह उसका चरम उद्देश्य नहीं है। सरकार और जमींदार अपना शिक्षा देने का कार्य आगे भी जारी रख सकते थे। बहुत बार तो ऐसा होता है कि उपयोगिता के उद्देश्य की प्राप्ति का शिक्षा से कोई संबंध नहीं होता। इसलिए उपयोगिता को मैं शिक्षा देनेवाले के कार्य का मापदंड नहीं मान सकता। दूसरे, अगर जिम्नाजियम के अध्यापक या ट्यूटर के कार्य का आधार उसकी आज्ञा के पालन को माना जाये, जिसने इस अध्यापक या ट्यूटर को शिक्षा देने का जिम्मा सौंपा है, या भौतिक लाभ को माना जाये, जो इस कार्य से उसे प्राप्त होता है तो मैं फिर देखता हूँ कि अधिकतम भौतिक लाभ प्राप्त कर लेने के बाद भी शिक्षा देने का कार्य रुकता नहीं है। इसके विपरीत, मैं पाता हूँ कि शिक्षा के एवज में मिलनेवाले बड़े भौतिक लाभ प्रायः उस शिक्षा की मात्रा पर निर्भर नहीं होते जो शिक्षा दी जा रही है। तीसरे, अगर हम यह मानें कि अहंभाव और ज्ञान प्रदर्शन की इच्छा शिक्षा का उद्देश्य हो सकते हैं, तो मैं पुनः पाता हूँ कि अपने व्याख्यानों के लिए या पुस्तक के लिए अत्यधिक बाहवाही लूट लेने के बाद भी शिक्षा का कार्य रुकता नहीं है, क्योंकि हो सकता है कि यह बाहवाही शिक्षा पानेवाले द्वारा पाये गये ज्ञान की मात्रा पर निर्भर न हो। इससे बचकर प्रशंसा तो उन लोगों द्वारा भी की जा सकती है, जिन्होंने कोई शिक्षा नहीं पायी है। चौथे और

पाँच में, शिक्षा के इस अंतिम उद्देश्य की जांच करते हुए मैं पाता हूँ कि अगर शिक्षादाता का कार्य शिक्षार्थी के ज्ञान को अपने समान स्तर तक गान तक सीमित है, तो यह कार्य उद्देश्य की पूर्ति होते ही तुरंत रुक जाता है। सचमुच, इस परिभाषा को यथार्थ की कसौटी पर परखते हुए मैं देखता हूँ कि अन्य सभी कारण सारतः बाह्य, जीवनीय परिभाषा ही है, जो हर प्रकार के शिक्षादाता के वास्तविक उद्देश्य पर सदा डाल देती हैं। अंकगणित के अध्यापक का प्रत्यक्ष उद्देश्य यही पाना है कि उसका विद्यार्थी गणितीय चिंतन के उन सभी नियमों को आत्मसात् कर ले, जिन्हें वह खुद जानता है। फ्रांसीसी के अध्यापक का भी और रसायनशास्त्र अथवा दर्शनशास्त्र के अध्यापक का भी उद्देश्य वही होता है, और ज्यों ही यह उद्देश्य पा लिया जाता है कार्य रुक जाता है केवल वह शिक्षा ही सर्वत्र और सर्वदा अच्छी मानी गयी है, जिसमें विद्यार्थी अध्यापक के समान स्तर पर पहुँच जाता है—ऐसा जितना ही ज्यादा होगा शिक्षा उतनी ही अच्छी है, और जितना ही कम होगा, शिक्षा उतनी ही खराब है यही बात सामान्य पर भी लागू होती है, जो शिक्षा का एक अप्रत्यक्ष माध्यम है। हम केवल उन्हीं किताबों को अच्छी मानते हैं, जिनमें लेखक या शिक्षा देनेवाला पाठक को या शिक्षा पानेवाले को अपना सारा ज्ञान देता है।

इस तरह परिघटना को शिक्षा देनेवाले और शिक्षा पानेवाले के सम्पन्न कार्य के रूप में देखते हुए हम पाते हैं कि दोनों ही सुरतों में इस कार्य का आधार वही है—ज्ञान के मामले में समानता की मनुष्य की आकांक्षा। पहले अंक में दी गयी परिभाषा मैं हमने यही कहा था। तब हमसे सिर्फ एक चूक हुई थी: हम यह जोड़ना भूल गये थे कि समानता से हमारा आशय ज्ञान के मामले में समानता से है।

मगर हमने समानता की आकांक्षा के साथ साथ शिक्षा के आगे बढ़ते जाने के अटल नियम की भी चर्चा की थी। श्री मार्कोव ने इसे समझ पाये और न उसे ही, और बड़ी हैरानी से पूछते हैं: यहाँ शिक्षा के आगे बढ़ते जाने के अटल नियम का सवाल कहां से उठता है? शिक्षा के आगे बढ़ते जाने के नियम का अर्थ सिर्फ यह है कि क्योंकि शिक्षा लोगों की ज्ञान के मामले में समान बनने की आकांक्षा का प्रतीक है, तो यह समानता ज्ञान के निम्न स्तर पर नहीं, बल्कि सिर्फ उच्चतर

स्तर पर पायी जा सकती है, जिसका सीधा सादा कारण यह है कि जो मैं जानता हूँ, बच्चा उसे सीख सकता है लेकिन मैं अपने जाने हुए को भुला नहीं सकता। एक कारण यह भी है कि मुझे गुजरी हुई पीढ़ियों के सोचने का ढंग, उनके विचार सालूम हो सकते हैं, जबकि गुजरी हुई पीढ़ियों को मेरा सोचने का ढंग, मेरे विचार नहीं मानूम हो सकते। मैं इसे शिक्षा के आगे बढ़ते जाने के अटल नियम की सज्ञा देता हूँ। इस तरह श्री मार्कोव के सभी मुद्दों के जवाब में मेरा सिर्फ यह कहना है पहले सब कुछ बेहतरी की ओर अग्रसर है, यह प्रमाण नहीं हो सकता, क्योंकि पहले तो इसे ही प्रमाणित करना होगा कि सब कुछ वास्तव में बेहतरी की दिशा में अग्रसर है और दूसरे, यह कि शिक्षा मनुष्य का केवल वह कार्य है, जिसका आधार मनुष्य की समानता की आकांक्षा और शिक्षा के आगे बढ़ते जाने का अटल नियम है। इस लेख में मैंने श्री मार्कोव को निरर्थक ऐतिहासिक दलीलों के धरातल से ऊपर उठाने और जो चीज वह नहीं समझ पाये हैं, उसे स्पष्ट करने का ही प्रयत्न किया है।

१२. लिखना कौन किससे सीखे — किसान बच्चे हमसे या हम किसान बच्चों से?

(सितंबर, १९६२)

भाषा की पढाई में अध्यापक की मुख्य कला इसमें प्रकट होती है — और यह उसके लिए इसी उद्देश्य से निबन्ध लेखन में बच्चों के मार्गदर्शन का मुख्य अभ्यास भी है — कि वह निबन्ध के लिए कैसे विषय देता है। लेकिन इससे भी ज्यादा वह प्रचुर विकल्प देने, निबन्ध का आकार बताने और प्रारंभिक युक्तियाँ दिखाने से संबंध रखती है। बहुत से अन्यथा बुद्धिमान और प्रतिभाशाली बच्चे मामूली बातें लिखा करते थे, जैसे: “आग जलने लगी, लोगों ने पानी लाना शुरू किया और मैं बाहर सड़क पर आ गया।” इसके बावजूद कि निबन्ध का विषय घटनाबहुल था और जिसका वर्णन किया जाना था उसने बच्चे के मन पर गहरी छाप छोड़ी थी, बात बन नहीं पाती थी। बच्चे मुख्य बात नहीं समझ पाते थे: लिखने की क्या आवश्यकता है? उससे क्या लाभ है? वे कला जीवन की शब्दों में अभिव्यक्ति के सौंदर्य — जो, इस कला के जगह को नहीं समझ पाते थे। मैंने निबन्ध लिखाने के बहुत सारे और विभिन्न तरीके इस्तेमाल किये। विद्यार्थियों के रुझानों को देखते हुए मैंने उन्हें यथार्थपरक, कलात्मक, भावुकतापूर्ण, हास्य-जनक, गायनात्मक विषय दिये। पर काम चला नहीं। आजकल मैं जो तरीका इस्तेमाल कर रहा हूँ वह मुझे अचानक ही सूझा था और उसका किस्सा यों है।

स्नेगिर्योव के कहावत-संग्रह को पढ़ना मेरा एक पुराना और प्रिय शौक है। हर कहावत मुझे जैसे कि आम लोगों का, उनके टकरावों का प्रतीक लगती है मेरे सपनों में हमेशा साकार न हो पायी ऐसी कहानियाँ या तसवीरें भी रहती हैं जो कहावतों को लेकर लिखी

या बनायी गयी है। पिछली सर्दियों में एक बार दिन के खाने के बाद मैं स्नेगिर्याव की किताब में इतना खो गया कि स्कूल में उसे भी ले आया। रूसी भाषा का पाठ था।

“चलो, आज एक कहावत पर निबंध लिखा जाये” मैंने कहा।

फेदका, स्योम्का और दूसरे जो सबसे अच्छे विद्यार्थी थे, वे चौकन्ने हो गये।

कहावत पर कैसे? उसपर भी क्या निबंध लिखा जाता है? 'सवाल'ों की बाँछार होने लगी

मैंने एक कहावत बतायी: एक हाथ से खिलाना, दूसरे से आँख फोड़ना।

“कल्पना करो,” मैंने कहा, “कि किसी किसान ने एक भिखारी को अपने घर में रख लिया और बाद में अपनी रोटी तोड़ने के लिए उसे ताने मारने लगा। इसे ही कहते हैं 'एक हाथ से खिलाना, दूसरे से आँख फोड़ना'।”

“हा, लेकिन लिखेंगे कैसे?” फेदका बोला। दूसरे भी सभी जो चौकन्ने हो गये थे यह सोचकर बगले झांकने लगे कि ऐसा काम उनके बस का नहीं है, और अपने पहले के काम में व्यस्त हो गये

“तुम खुद लिखकर दिखाओ,” एकाएक किसी ने मुझसे कहा।

सभी अपने काम में व्यस्त थे। मैंने कलम-दवात ली और लिखने लगा।

“देखें, कौन बेहतर लिखता है,” मैंने कहा। “मैं भी तुम्हारे साथ लिख रहा हूँ।”

मैंने कहानी शुरू की और पहला पन्ना लिख डाला। कोई भी आदमी, जिसके मन में पूर्वाग्रह नहीं हैं और जो कलात्मकता तथा जनपरकता का बोध रखता है, मेरे द्वारा लिखे हुए इस पहले पृष्ठ और स्वयं विद्यार्थियों द्वारा लिखे हुए अन्य पृष्ठों में अंतर कर लेगा और जान जायेगा कि मेरा लिखा हुआ पृष्ठ दूध में मक्खी की तरह है, क्योंकि वह बेमेल है, कृत्रिम है और बड़ी खराब शैली में लिखा हुआ है। यह भी बता दिया जाना चाहिए कि अपने आरम्भिक रूप में वह और भी भद्दा था और उसमें बहुत सारे सुधार विद्यार्थियों के सुझावे हुए हैं।

फेदका अपनी कापी के पीछे से बार-बार मेरी ओर झाँक रहा

था और मुझसे तज़ार मिलने पर भुस्कराते और आँख से इशारा करते हुए कह रहा था: “लिखो, लिखो, फिर देखा जायेगा।” शायद उसे यह देखकर मज़ा आ रहा था कि बड़े को भी लिखना पड़ रहा है। अपना निबंध जल्दी और पहले के मुकाबले में जैसे-तैसे खत्म करके वह खड़ा होकर मेरी कुर्सी के पीछे से पढ़ने लगा कि मैंने क्या लिखा है। मैं आगे जारी न रख सका; दूसरे भी हमारे पास आ गये और मैं अपना लिखा हुआ पढ़कर सुनाया। उन्हें पसंद नहीं आया, क्योंकि किसी ने तारीफ़ नहीं की। मुझे अपने ऊपर बड़ी शर्म आयी और अपने गार्हस्थिक अहं को तसल्ली देने के लिए मैं उन्हें आगे जो लिखने जा रहा था, उसका खाका बताने लगा। ज्यों-ज्यों मैं बताता गया, स्योम्का मेरी दिलचस्पी भी बढ़ती गयी और मैं अपने खाँके को सुधारता गया। वे मुझे बहुत सी बातें अपनी ओर से सुझाने लगे। एक कह रहा था कि यह बूढ़ा कोई जादूगर होगा; दूसरा कह रहा था कि नहीं, उसे मामूली सिपाही होना चाहिए, तीसरा जोर दे रहा था कि ग़लत है वह उन्हें लूट डाले; चौथे की राय थी कि यह कहावत के अनुसार नहीं होना, वगैरह वगैरह।

सबकी दिलचस्पी चरम पर पहुँच गयी थी। उनके लिए रचना की प्रक्रिया के दौरान उपस्थित रहना और उसमें भाग लेना शायद नयी और मज़ेदार बात थी। कहानी के गठन, तफ़सीलों और पात्रों के चरित्रों के बारे में सबके विचार ज्यादातर एक जैसे और सही थे। रचना में भाग लगभग सभी ले रहे थे, लेकिन अपने चित्रणों की असाधारण कलात्मकता के कारण स्योम्का ने और अपनी काव्यात्मक कल्पनाओं की सटीकता तथा विशेषतः ओज़पूर्ण व द्रुत कल्पनाशक्ति के कारण फेदका ने अपने को शुरू से ही औरी से भिन्न सिद्ध कर दिया था। उनकी मांगें इस हद तक तर्कसंगत तथा सुनिश्चित थीं कि अनेक बार उनसे बहस में आखिरकार हार मुझे ही माननी पड़ी। मेरे दिमाग में यह बात बैठी हुई थी कि कहानी का गठन ठीक होना चाहिए और कहावत में व्यक्त विचार तथा कहानी के बीच कोई विसंगति नहीं रहनी चाहिए, लेकिन उनकी मांगें, इसके विपरीत केवल कलात्मक मूल्य से ही सबध रखती थीं। मिसाल के लिए, मैं चाहता था कि शूदे को अपने घर में लानेवाला किसान खुद अपने नेक काम पर पछताये, लेकिन वे इसे असंभव मानते थे और उन्होंने कहा कि किसान

की औरत भगडातू थी मेरा कहना था: किसान को पहले बूढ़े पर दया आये और बाद में अपनी रोटी के लिए अफसोस होने लगा। फेदका का जवाब था कि यह अटपटा लगेगा: “वह अपनी औरत के सामने पहले नहीं भुका, तो बाद में क्या भुकेगा।” “तुम्हारे हिमाब से वह कैसा आदमी है?” मैंने पूछा। “वह चाचा तिमोफेई जैसा है,” फेदका ने मुस्कराते हुए जवाब दिया। “छितरी दाढ़ीवाला, गिरजे जाता है और मधुमक्खिया भी पालता है।” “यानी कि नेक और जिद्दी है?” मैंने कहा। “हां,” फेदका बोला। “औरत के कहने में तो कभी आयेगा ही नहीं।” उस जगह से कि जब बूढ़े को घर में लाया गया, बड़े उत्साह के साथ काम शुरू हो गया। कलात्मक व्योरे को शब्दों में अंकित करने का आनंद वे शायद पहली बार अनुभव कर रहे थे। इस लिहाज से स्योम्का सबसे तेज़ निकला: उसके मुंह से यथार्थपरक व्योरे एक के बाद एक करके लगातार टपके जा रहे थे। उसे जो अकेला उलाहना दिया जा सकता था वह यह था कि ये व्योरे सिर्फ वर्तमान क्षण को चित्रित करते थे और कहानी के सामान्य प्रवाह से कोई संबंध नहीं रखते थे, मैं लिखने में बार-बार पिछड़ जाता था और मुझे उनसे रुकने तथा कहे हुए को याद रखने का अनुरोध करना पड़ता था। स्योम्का जैसे कि सब कुछ साक्षात् देख रहा था और देखे हुए का वर्णन कर रहा था। इसके विपरीत, फेदका को सिर्फ वे ही व्योरे दिखायी दिये, जो उसमें वह अनुभूति जगाते थे, जिसके साथ वह किसी व्यक्ति-विशेष को देखता था। मिसाल के लिए, उसे बर्फ दिखायी दी जो बूढ़े के पैरों की पट्टी के भीतर भी घुस गयी थी, उसे दया का भाव दिखायी दिया, जिससे प्रेरित होकर किरान ने कहा: ‘हे प्रभु, यह चल कैसे सका।’ (फेदका ने तो यह भी बताया कि ये शब्द कहते समय किसान का चेहरा कैसा हो गया था और कैसे उसके हाथ फैल गये थे तथा सिर झुझ-उझर डोलने लगा था)। उसे बूढ़े के शरीर पर कतरनों को ओड़कर बनाया हुआ कोट और चीथड़े-चीथड़े हुई कुमीज दिखायी दी, जिसके नीचे से गली हुई बर्फ के कारण गीली, बूढ़े की दुबली-पतली देह दीख रही थी। उसने किसान की औरत की कल्पना की, जिसने बड़बड़ाते हुए और पति के कहने पर बूढ़े के छाल के जूते उतारे, और बूढ़ा दर्द के मारे कराहते हुए दांत भीचकर कह रहा था: “धीरे, अम्मा, धीरे से, यहा घाव है।” स्योम्का के

लग ज्यादातर ठोस बिंबों—छाल के जूते, कोट, बूढ़ा, औरत, आदि—की जरूरत थी, जो आपस में प्रायः असंबद्ध थे, और फेदका दया की भावना जगाने पर जोर दे रहा था जिसकी खुद उसमें कोई कमी नहीं थी।

आगे भागकर वह बताने लगा कि कैसे बूढ़े को भोजन कराया जायेगा, कैसे रात को वह गिरेगा, कैसे बाद में खेत में लड़के को लिखना-पढ़ना सिखायेगा, वगैरह। नतीजे के तौर पर मुझे फेदका ने कहना ही पड़ा कि वह जल्दबाजी न करे और जो कह चुका है, उसे भूले नहीं। लगा कि वह रो ही पड़ेगा; उसके काले, दुबले, नन्हे हाथ ऐंठने लगे थे; वह मुझसे नाराज़ था और लगातार पूछे जा रहा था: लिख लिया, लिख लिया? और सबसे भी उसका व्यवहार ऐसे ही उड़ड़ और नाराज़गीभरा हो गया। वह अकेला ही बोलना चाहता था और बोलना भी बताने के अंदाज में नहीं, बल्कि वैसे जैसे लिखते हैं यानी अपने अनुभूति बिंबों को शब्दों द्वारा कलात्मक अभिव्यक्ति देना चाहता था। और तो और, शब्दों का क्रम परिवर्तन भी उसे सहन न था। दया, अर्थात् प्रेम की भावना से द्रवित तथा उत्तेजित उसकी आत्मा हर बिंब को कलात्मक आवरण पहना देती थी और जो कुछ भी शाश्वत सौंदर्य तथा सामंजस्य के अनुरूप नहीं था, उसे नकार डालती थी। ज्यों ही स्योम्का एक कोने में बंधे मेमनों के बारे में जरूरत से ज्यादा तफसीलों में जाता, फेदका नाराज़ हो उठता। मेरे, मिसाल के लिए, इस बारे में इशारा भर करने की देर थी कि किसान ने उस वक्त क्या किया जब उसकी औरत भागकर अपने बच्चे के धर्मपिता के पास चली गयी, कि फेदका की कल्पना में तुरत मिमियाते मेमनों, आगे भरते बूढ़े और बेहोशी में बड़बड़ाते हुए लड़के स्यास्का की तसवीरें उभर आतीं। मैं किसी बनावटी और भूठ दृश्य की चर्चा करता ही था कि फेदका तुरंत मुझे में भरकर कह देता कि नहीं, इसकी जरूरत नहीं है। मिसाल के लिए, जब मैंने सुझाया कि किसान की शक्ल-सुरत का वर्णन भी शामिल किया जाये, तो फेदका राजी नहीं हुआ लेकिन जब इसका वर्णन करने का प्रस्ताव रखा गया कि औरत के अपने बच्चे के धर्मपिता के यहा चले जाने पर किसान की क्या प्रतिक्रिया हुई, उसके दिमाग में तुरत कौंध गया कि किसान ने ऐसे सोचा होगा: “पड़ी होती तू मरहूम स्यावोस्का के हाथ वह

भोंटा ही उखाड़कर रख देता।" और उसने यह हथेली पर मिर टिकाते हुए ऐसे थके-थके, शात, जाने-पहचाने, गंभीर और इसके साथ ही भोले अंदाज़ में कहा कि सभी बच्चे इसी से लोट-पोट हो गये। हर तरह की कला की जो खास खूबी होती है, यानी कौन चीज़ कितनी ठीक है, यह वह बहुत अच्छी तरह जानता था। उसे किसी भी लड़के द्वारा सुझाया हुआ कोई भी फालतू ब्योरा बिल्कुल सहन न था। वह इतने निरकुश ढंग से और जैसे कि उसे ऐसी निरकुशता दिखाने का अधिकार हो, कहानी की बनावट के बारे में हुक्म दे रहा था कि जल्दी ही उसे और स्योस्का को छोड़कर और सब लड़के घर चले गये। स्योस्का इसीलिए रह गया था कि वह भी उतना ही जिद्दी था।

हम सात बजे से ग्यारह बजे तक काम करते रहे, उन्हें न भूख लगी, न थकान, बल्कि, उल्टे, जब मैंने लिखना बंद किया, वे नाराज़ ही हो उठे और बारी-बारी से खुद लिखने लगे, पर जल्दी ही छोड़ दिया, क्योंकि काम नहीं चला। एकाएक फेदका ने मुझसे पूछा कि मेरा नाम क्या है। इस उसके मेरा नाम न जानने पर हंस पड़े। "नहीं, मैं आपका नाम तो जानता हूँ," उसने कहा, "लेकिन आपके खानदान का नाम क्या है? मिसाल के लिए, हमारे यहाँ फ़ोकानिचेव, ब्याब्रैव, पेर्मिलिन, आदि खानदान हैं।" मैंने उसे बताया। "और छापेंगे भी?" उसने पूछा। "हां।" "तो ऐसे छापना चाहिए: लेखक - मकारोव मोरोज़ोव, तोलस्तोय," वह देर तक उत्तेजित रहा और सो नहीं पाया। खुद मैं भी उस उत्तेजना, खुशी, भय और लगभग परचात्ताप का बयान नहीं कर सकता, जो मैंने उस सारी शाम के दौरान अनुभव किये थे। मैंने महसूस किया कि इस दिन से फेदका के लिए आनंद और पीड़ा की एक नयी दुनिया - कला की दुनिया - उद्घाटित हो गयी है। मुझे लगा कि मैं अनजाने ही उस चीज़ का साक्षी बना हूँ, जिसे देखने का किसी को कभी अधिकार नहीं है, यानी काव्य के रहस्यमय पुष्प के ग्रस्फ़ुटन का साक्षी बना हूँ। खोजने की खोज में लगे आदमी जैसे मैं भयभीत भी था और हर्षित भी। हर्षित इसलिए कि मैं एकाएक बिल्कुल अप्रत्याशित रूप से वह पारस पत्थर पा गया था, जिसे दो वर्ष से खोज रहा था, यानी विचारों को अभिव्यक्ति देना सिखाने की कला। और भयभीत इसलिए कि यह कला नयी माँगें, इच्छाओं की एक ऐसी दुनिया पैदा करती थी, जो जैसा कि मुझे

शुरुआत में लगा, उस वातावरण से मेल नहीं खाती थी जिसमें विद्यार्थी रहते थे। शान्ति की कोई गुंजायश न थी। यह सांयोगिक नहीं, सचेतन रूप से किया हुआ सृजन था। मैं पाठक से उसमें जगह-जगह बिखरे पड़े वास्तविक सृजनात्मक प्रतिभा के विपुल प्रमाणों पर भी ध्यान देने का आग्रह करूँगा। उदाहरणार्थ इसी प्रसंग को लें कि किसान की औरत गुस्से में भरकर अपने बच्चे के धर्मपिता से पति की शिकायत करती है, और इसके बावजूद यह औरत, जिससे लेखक की स्पष्टता: कोई सहानुभूति नहीं है, तब रो पड़ती है, जब धर्मपिता उसे घर की बग़ाही की याद दिलाता है। सिर्फ़ दिमाग और याददाश्त से लिखनेवाले चित्रकार के लिए औरत किसान का केवल विलोम है: पति को दुख देने की छानि ही उसे बच्चे के धर्मपिता को बुला लेना चाहिए था, मगर फेदका की कला-अनुभूति के दायरे में औरत भी आती है और इसलिए वह भी रोती है, डरती है, दुखी होती है। वह उसकी नज़रो में दोषी नहीं है फिर वह उपप्रसंग, जिसमें धर्मपिता छोटा जनाना समूरी कोट पहन लेता है। मुझे याद है कि इसने मुझे इतना चकित कर दिया था कि मैंने पूछा भी था: जनाना छोटा कोट ही क्यों? हमसे से किसी ने भी फेदका को यह कहने को प्रेरित नहीं किया था कि धर्मपिता ने समूरी कोट पहना। उसका कहना था: "ऐसे ठीक रहेगा।" जब मैंने पूछा कि क्या कहा जा सकता है कि उसने मर्दाना कोट पहना, तो उसका जवाब था: "नहीं, जनाना कोट बेहतर है।" मचमच यह एक असाधारण बात थी। तुरंत अंदाज़ नहीं हो पाता कि जनाना छोटा कोट ही क्यों पहना, लेकिन, दूसरी ओर, महसूस होता है कि ऐसा हुआ था और इससे भिन्न कुछ हो भी नहीं सकता था। कलात्मक उक्ति चाहे गेटे की हो या फेदका की, वह सामान्य उक्ति से इसीलिए भिन्न होती है कि वह असंख्य विचारों, कल्पनाओं और स्पष्टीकरणों को जन्म देती है। अनायास ही आप अनुभव करते हैं कि धर्मपिता एक कमजोर और सीकिया बदन का आदमी है और शायद वैसा ही उसे होना भी चाहिए था। स्टूल पर पड़ा और सबसे पहले हाथ में आनेवाला जनाना छोटा कोट इसका भी परिचय देता है कि किसानों की सरदियों की शामें कैसे बीतती हैं। कोट की बात को लेकर अनायास ही कल्पना में काफी ढल चुकी शाम, ऊपरी कपड़े उतारकर बिबरी के उजाले में बैठे हुए किसान, पानी भरने या मक्के-

शियो को घास-आरा देने बाहर जाती या लौटती औरते, यानी कि किसान जीवन की सारी बाहरी अस्त-व्यस्तता का दृश्य उभर आता है। यह जीवन ऐसा है कि जिसमें किसी की भी कोई निश्चित पोशाक नहीं है और किसी भी चीज की अपनी निश्चित जगह नहीं है। “छोटा जानाता समूरी कोट पहन लेता है”—अकेले इन शब्दों से उस सारे परिवेश को इंगित कर दिया गया है, जिसमें सारा व्यापार घट रहा है, और ये शब्द संयोगवशात् नहीं, बल्कि सोच-समझकर कहे गये हैं। मुझे यह भी अच्छी तरह याद है कि कागज़ मिलने पर और उसे पढ़ न पाने पर किसान ने जो शब्द कहे थे, वे फेदका की कल्पना में कैसे पैदा हुए थे! किसान ने कहा था: “अगर मेरा सेयोंडका पढ़ना-लिखना जानता होता, वह तुरत लपककर मुझसे कागज़ छीन लेता और पढ़कर बता देता कि यह बूढ़ा कौन है।” कामगार आदमी का किताब से, जिसे वह अपने धूप और मेहनत से काले पड़े हाथों में पकड़े हुए है, सबध ऐसा ही दिखता है; दादायंथी और धार्मिक रुझानोंवाला यह नेक आदमी इसी रूप में आपके समक्ष उपस्थित होता है। आप महसूस करते हैं कि लेखक को उससे गहरा लगाव हो गया है और इस कारण उसे इस हद तक जान गया है कि इसके बाद उससे कहलया सकता है जमाना भी कैसा आ गया है, लोग बिला बजह जान लेने को तैयार हैं! सोने जाने का विचार मैंने सुझाया था, लेकिन बकरे के पैरों पर चाव बताने की बात फेदका को सूझी थी और इससे वह विशेषतः खुश था। पीठ पर खुजली के समय किसान का साचना और रात की खामोशी का दृश्य, यह सब इतना अधिक स्वाभाविक है कि इन सब बातों में कलाकार की सचेतन शक्ति अनुभव होती है!.. मुझे यह भी याद है कि मैंने सुझाया था कि किसान सोने जाते समय अपने बेटे के भविष्य के बारे में, बेटे तथा बूढ़े के भावी सबधों के बारे में सोचे, कल्पना करे कि बूढ़ा सेयोंडका को पढ़ना-लिखना सिखायेगा, वगैरह। फेदका ने भौंहो पर बल देते हुए कहा था: “हां हां, ठीक है,” लेकिन लगता था कि मुझाव उसे पसंद नहीं आया और दो बार वह उसे शूल भी बया। उसका सत्तुलन-बोध इतना प्रबल था कि वैसा मैंने अपने को ज्ञात एक भी साहित्यकार में नहीं पाया है। मेरा मतलब उस सत्तुलन-बोध से है, जिसे विरले कलाकार ही—और वे भी अतिशय परिश्रम तथा अध्ययन के

तारा ही हासिल कर पाते हैं लेकिन जो अपनी सारी आदिम शक्ति के साथ फेदका की मासूम बाल आत्मा में विद्यमान था।

मैंने पाठ बीच में ही छोड़ दिया, क्योंकि अत्यधिक उत्तेजित था।

“क्या हो गया?” आपका चेहरा जर्द क्यों है? तबीयत तो ठीक है न?” मेरे साथी ने मुझसे पूछा, सचमुच किसी चीज से इतना अधिक प्रभावित मैं जीवन में सिर्फ दो-तीन बार हुआ था। देर तक मैं नहीं समझ पाया कि मैं क्या अनुभव कर रहा हूँ। मुझे अस्पष्ट सा लगा कि मैंने चोरों जैसे छिपकर काच के छत्ते में मधुमक्खियों को काम करते देखा है हालांकि यह मर्त्य आदमी की निगाहों के परे है; मुझे लगा कि मैंने एक किसान बच्चे की अकलूष, आदिम आत्मा को भ्रष्ट कर दिया है। मैंने किसी अपवित्र कार्य के लिए अपने को पछताता हुआ सा अनुभव किया। मुझे वे बच्चे याद हो आये, जिन्हें निठल्ले और भ्रष्ट बूढ़े लोग अपनी थकी और चुकी हुई कल्पना को भड़काने के वास्ते मसखरापन दिखाने और अश्लील हरकतें करने को विवश करते हैं, लेकिन इसके साथ ही मैं उस आदमी जैसे हर्षविभोर भी था, जिसने वह चीज देखी है, जो उससे पहले किसी ने नहीं देखी थी।

मैं देर तक न समझ सका कि जो मैं महसूस कर रहा हूँ, वह क्या है, हालांकि मुझे यह जरूर लग रहा था कि यह उन चीजों में से है, जो प्रौढावस्था में आदमी का मार्गदर्शन करती हैं, उसे जीवन के नये, ऊँचे चरण में पहुँचाती हैं और पुराने को त्यागकर पूर्णतः नये को समर्पित होने को बाध्य करती हैं। दूसरे दिन मुझे विश्वास नहीं हो पाया कि कल मैं ऐसा अनुभव कर रहा था। मुझे यह बड़ा विचित्र लगा कि एक निरक्षर किसान छोपड़ा सहसा ऐसी सचेतन सृजनात्मक शक्ति का प्रदर्शन करे, जो अपने विकास की पराकाष्ठा पर गेटे की भी पहुँच के बाहर होगी। मुझे यह बड़ा विचित्र और अपमानजनक लगा कि मैं ‘बचपन’ का लेखक, जिसकी कला-प्रतिभा को रूसी शिक्षित जनता द्वारा काफी हद तक सराहा और स्वीकार किया गया है, कला के मामले में ग्यारहवर्षीय स्योम्का और फेदका को न केवल मार्गदर्शन या सहायता नहीं दे सकता, बल्कि बड़ी मुश्किल से—और वह भी उत्तेजना के सुखद क्षणों में ही—उनके पीछे चल पा रहा हूँ और अपने को उन्हें समझने लायक बना सका हूँ। मुझे यह इतना विचित्र लगा कि कल जो हुआ था, मैं उसपर विश्वास न कर सका।

दूसरे दिन शाम को हमने कहानी को आगे लिखना जारी रखा। जब मैंने फेड़का से पूछा कि क्या उसने सोच लिया है कि कहानी आगे कैसे बढ़ेगी उसने कोई जवाब न देते हुए हाथ को यो हिलाया कि जैसे प्रश्न अनावश्यक हो, और सिर्फ इतना कहा “जानता हूँ, जानता हूँ लिखने का काम कौन करेगा?” हम आगे लिखने लगे, और बच्चों की ओर से वैसा ही कलात्मक सत्य का बोध, सतुलन का बोध और तन्मयता फिर देखने को मिले।

पाठ जब आधे में था, मुझे उन्हें छोड़कर चले जाना पड़ा। मेरी सैरहाजिरी में उन्होंने लिखना जारी रखा और पहले पृष्ठों जैसे ही अच्छे ढंग से अनुभूति के साथ और ठीक-ठीक दो पृष्ठ लिख डाले। उनमें सिर्फ ब्योरो की थोड़ी सी कमी थी और जो ब्योरे थे भी, वे कभी कभी बिल्कुल सही जगह पर न थे और एक-दो बार दोहराये भी गये थे। यह सब शायद इसलिए हुआ था कि लिखने की क्रियाविधि कठिनाई पैदा कर रही थी। तीसरे दिन भी यही हुआ। इन पाठों के दौरान प्रायः दूसरे बच्चे भी आ जुटते और कहानी की विषयवस्तु तथा हक्कान को जानने के कारण बहुत सी बातें अपनी ओर से भी सुझते। स्योम्का कभी हट जाता, तो कभी फिर आ जाता। अकेला फेड़का ही कहानी का सूत्र शुरू से आखिर तक थामे हुए था और सभी प्रस्तावित परिवर्तन उसके द्वारा ही जांचे जाते थे। कोई संदेह न था कि यह सफलता संयोग की बात थी कि पहले की सभी युक्तियों से ज्यादा स्वाभाविक और प्रेरणादायी यह युक्ति शायद अचातक ही हमें मिल गयी थी। फिर भी यह सब बहुत असामान्य था और मैं आँखों देखे पर विश्वास नहीं कर पा रहा था। जैसा कि मेरे रहे-रहे सपेहों को खत्म करने के लिए किसी और विशेष घटना की आवश्यकता थी। मुझे कुछ दिन के लिए कहीं जाना था और कहानी अधूरी ही छूट गयी। पांडुलिपि—पूरी तरह भरे हुए तीन बड़े पन्ने—अध्यापक के कमरे में पड़ी रही। मैंने वह अध्यापक को दिखा दी थी। हुआ यह कि मेरे जाने से पहले, यानी जिन दिनों हम कहानी लिख रहे थे, उन दिनों ही स्कूल में एक नया विद्यार्थी आया था और उसने हमारे बच्चों को दिखा दिया था कि कागज से पटाका कैसे बनाया जाता है। नतीजा यह हुआ कि सारे स्कूल में पटाके बनाये और बजाये जाने लगे। यह मेरी सैरहाजिरी के दौरान भी जारी रहा। स्योम्का और फेड़का, जो स्कूल के कोरस

॥ गायकों में से थे, गाने के लिए अध्यापक के कमरे में आते थे और पागोसारी सामे और कभी कभी तो राते तक यही बिताते थे। गाने ॥ दौरान और बीच में स्वाभाविक है कि पटाके बजते रहते और भी कागज हाथ लगता, पटाके में बदल जाता। एक बार अध्यापक बाना खाने गया, तो कहना भूल गया कि भेज पर काम के कागज गए हुए हैं। नतीजे के तौर पर हुआ यह कि भकारोव, मोरोज़ोव और तानस्ताय की रचना से भी पटाके बना लिये गये। दूसरे दिन पाठ से पहले पटाको की तड़-तड़क से खुद विद्यार्थी इस हद तक अघा गये कि वे उनके दुश्मन बन बैठे और सभी पटाको को इकट्ठा करके पूरी गीपचारिकता के साथ आग के समर्पण कर दिया गया। पाटको का दौर खत्म हो गया लेकिन उसके साथ ही हमारी पांडुलिपि भी नष्ट हो गयी। मेरे लिए जितनी गभीर इन तीन लिखे हुए पन्नों की क्षति थी, इतनी गभीर कभी कोई और क्षति नहीं थी। सम्भव में नहीं आता था कि क्या कहे। आखिरकार सब कुछ मुलाकर मैंने नयी कहानी शुरू करने की सोची पर क्षति को भूल न सका और अनजाने ही अध्यापक का और पटाके बनानेवालों को उन्माद देने लग जाता। (इस प्रसंग में इसका उल्लेख किये बिना नहीं रह सकता कि बाह्य अव्यवस्था और विद्यार्थियों की पूर्ण स्वतंत्रता की बढ़तीत ही, जिसका श्री मार्कोव ‘रूसकी वेस्तनिक’ में उपहास करते हैं, मैं पांडुलिपि से पटाके बनाये गान और फिर उन्हें आग की भेंट किये जाने के किस्से की सभी तफ-गोले बिना किसी कठिनाई घ्रास धमकी या चालाकी के जान सका।) स्योम्का और फेड़का देख रहे थे कि मैं दुखी हूँ और मुझसे हमदर्दी में बापजूद शायद उसकी वजह नहीं समझ पा रहे थे। आखिरकार फेड़का भिन्नकते-भिन्नकते कह ही बैठा कि वे वैसी ही कहानी फिर लिख सकते हैं। “अकले?” मैंने कहा, “ध्यान रखना, मैं मदद नहीं दूँगा।” “मैं और स्योम्का रात को यहीं रह लेंगे,” फेड़का बोला। और सचमुच पाठ के बाद ती बजे वे आये और अदर से ताला लगाकर उन्होंने अपने को कमरे में बंद कर लिया, जिससे मुझे बड़ी खुशी मिली। कुछ देर इसी-मजाक की आवाजे आने के बाद सब शांत हो गया और बारह बजे तक मैं जब-जब दरवाजे के पास गया, मुझे भीतर से उनके आपस में धीरे-धीरे बातें करने और कलम के चलने की आवाज ही सुनायी दी। सिर्फ एक बार ही उनके बीच बहस हुई कि

पहले क्या लिखा था, और फेंसला करवाने वे मेरे पास आये। बारह बजे मैंने उनके कमरे का दरवाजा खटखटाया और भीतर दाखिल हुआ। फेदका काली किनारीवाला तथा सफेद समूरी कोट ओढ़कर टांग पर टांग रखे आरामकुर्सी में बैठा हुआ था और एक हाथ की हथेली पर उसने अपना भूबरैला सिर टिकाया हुआ था और दूसरे हाथ से पास ही पड़ी कैंची से खेल रहा था। उसकी बड़ी-बड़ी काली आंखों में एक अस्वाभाविक सी, मगर गंभीर और वयस्कों जैसी चमक थी और वे कहीं दूर देख रही थीं। ओठों की मुद्रा ऐसी थी कि जैसे वे सीटी बजाने जा रहे हों, लेकिन शायद उनपर कोई शब्द रुका हुआ था, जिसे वह कल्पना में अच्छी तरह गढ़ लेने के बाद ही कहना चाहता था। स्योम्का लिखने की बड़ी मेज के सामने खड़ा था। उसने मेज की खाल का कोट पहना हुआ था, जिसके पीछे एक बड़ा सफेद पैवद लगा हुआ था (दर्जी अभी हाल में गांव में आये थे), और कमरबंद खुला ही छोड़ रखा था। उसके बाल बिखरे हुए थे और वह दवात में कलम बार-बार डुबोता हुआ टेढ़ी-मढ़ी पंक्तियों में लिख रहा था। मैंने उसका सिर हल्के से झुका दिया। उसकी असमजस और नींद से भरी आंखें चौककर मेरी ओर उठीं और इस समय उसका भारी चौड़ा चेहरा ऐसा हास्यजनक लग रहा था कि मैं खिल-खिलाकर हस पड़ा, पर बच्चे नहीं हंसे। फेदका ने अपने चेहरे का भाव बदले बिना स्योम्का की आस्तीन छूकर इशारा किया कि वह लिखता रहे। फिर मेरी ओर मुड़कर कहा: "थोड़ा ठहर जा" (फेदका जब किसी काम में डूबा हुआ या उत्तेजित होता है, तो मुझे "तू" कहकर संबोधित करता है), और स्योम्का को कुछ और लिखवाया। मैंने उनसे काफी ली और कोई पांच मिनट बाद, जब वे आलमारी के पास बैठे आलू और क्वास का नाश्ता कर रहे थे, तो अपने लिए आश्चर्यजनक चांदी के चम्मचों को देखकर बच्चे अपनी गूजती आवाज के साथ ठहाके लगाते हुए हसने लग गये, हालांकि हमने की वजह क्या थी, यह वे खुद भी नहीं जानते थे। बाद में कोट उतारकर लिखने की मेज के नीचे सोने का इंतजाम करते समय भी उनकी किसानी जैसी, स्वस्थ और दिलकश हंसी रुकी नहीं। मैंने उनका लिखा हुआ पढ़ा। यह उसी का नया रूपांतर था। कुछ बातें छोड़ दी गयी थीं और कुछ नयी, कलात्मक सौंदर्ययुक्त, जोड़ दी गयी थीं। सौंदर्य, सत्य और सतुलन का वही

गंध फिर दिखायी दे रहा था। आगे चलकर पुरानी पांडुलिपि का एक पन्ना मिल गया। छपी हुई कहानी में मैंने इस पन्ने के आधार पर पुराने रूपांतर को याद करते हुए दोनों रूपांतरों को मिला दिया। यह कहानी नमत के आरंभ में, यानी हमारा शिक्षा वर्ष खत्म होने से कुछ पहले लिखी गयी थी। कुछ कारणों से मैं नये प्रयोग न कर सका। कहावतों के आधार पर दो सबसे साधारण योग्यतावाले और सबसे बिगड़े हुए गड़कों द्वारा सिर्फ एक कहानी लिखी गयी। जो फेदका तथा स्योम्का के साथ और उनकी कहानी के साथ हुआ था, वही इन लड़कों और उनकी लिखी कहानी के साथ भी हुआ, अंतर सिर्फ प्रतिभा तथा लगन और मेरी ओर से मिले सहयोग की मात्रा का था।

गरमियों में हमारे यहां पढ़ाई नहीं होती। फिर भी गरमियों का कुछ हिस्सा फेदका और दूसरे बच्चे मेरे साथ बिता रहे थे। एक रोज गीभर नहाने और खेलने के बाद उन्हें पढ़ाई करने की इच्छा हुई। मैंने उन्हें निबद्ध लिखने को कहा और कुछ विषय भी बताये। मैंने उन्हें एक पैसों की चोरी का काफी दिलचस्प किस्सा, एक हत्या का किस्सा, एक रस्कोलनिक को आर्थोडाक्स ईसाई धर्म का अनुयायी बनाये जाने का मजेदार किस्सा सुनाया, जिन्हें वे अपने शब्दों में लिख सकते थे। इसके अलावा मैंने उन्हें आत्मकथात्मक शैली में एक ऐसे लड़के की कहानी लिखने की बात भी सुनायी जिसके गरीब और शराबी शप को फौज में भरती कर दिया गया था, जहां से वह एक सृधरा हुआ और अच्छा आदमी बनकर घर लौटता है। मैंने कहा: "मैं इस कहानी को ऐसे लिखता। मुझे याद है कि जब मैं छोटा था, मेरी मां थी, पिता था, कुछ और रिश्तेदार भी थे। मुझे यह भी याद है कि वे कैसे लोग थे। आगे लिखता कि कैसे पिता शराब पीता रहता था मां हर समय रोती रहती थी और पिता उसे पीटता था, इसके बाद यह कि कैसे पिता को फौजी बना दिया गया, मां कैसे ढाढ़े मार-मारकर रोयी, कैसे हमारा जीवन और भी बदतर हो गया, कैसे पिता फौज से घर लौटा और मैं जैसे कि उसे पहचान नहीं पाया और वह पूछता है कि मच्योना -यह जैसे कि मेरी मां का नाम था -क्या राजी खुशी है, और कैसे बाद में सब बहुत खुश हुए और आनंदपूर्वक रहने लगे।" बस शुरू में मैंने उन्हें इतना ही बताया। फेदका को यह विषय बहुत पसंद आया और कलम उठाकर वह तुरंत लिखने बैठ

गया। उसके लिखने के दौरान मैंने उसे सिर्फ़ यही सुझाया कि उसकी कहानी में एक बहन भी हो और मां की बीच में मौत हो जाने की कल्पना की गयी हो। बाकी सब उसने खुद लिखा और पहले अध्याय के अलावा मुझे तब तक न दिखाया, जब तक कहानी खत्म न हो गयी। जब उसने मुझे पहला अध्याय दिखाया और मैं उसे पढ़ने लगा तो मुझे लगा कि वह अत्यधिक उत्तेजित है और सांस रोके कभी अपने लिखे पन्ने को देख रहा है तो कभी मेरे चेहरे को और उसके भाव से जानना चाहता है कि मुझे लिखा हुआ पसंद आया है या नहीं। जब मैंने उसे बताया कि बहुत अच्छा लिखा है, वह सारा खिल उठा लेकिन मुझसे कुछ कहा नहीं और गुस्सा दिलाने की हद तक धीमी चाल से कापी के साथ भेड़ तक पहुँचा, उसे वहाँ रखा और बाहर अहाते में चला गया। अहाते में वह उस रोज़ बच्चों के साथ बहुत ही हसी-मजाक कर रहा था और जब-जब हमारी आँखें मिलतीं, तो मैं उसे कृतज्ञता और स्नेह से परिपूर्ण दृष्टि से अपनी ओर देखते पाता। एक दिन बाद वह भूल गया कि उसने क्या लिखा था। मैंने सिर्फ़ शीर्षक सोचा, अध्यायों में बाँटा और कहीं-कहीं असावधानीवश हुई गलतियों को सुधारा। अपने अंतिम रूप में यह कहानी पत्रिका में 'एक फ़ौजी की बीबी का जीवन' शीर्षक से छपी जा रही है।

मैं पहले अध्याय की बात नहीं करता, हालाँकि उसमें भी कई अनुपम सौंदर्ययुक्त स्थल हैं और अपने पश्चात्ताप की बात स्वीकार करने पर शरमानेवाले तथा अपने बेटे की फ़िक्र करने की ग्राम समुदाय से प्रार्थना करने में ही शिष्टता समझनेवाले लापरवाह गोर्देई का अत्यंत यथार्थ और राजीव चित्रण किया गया है। उसके बानजूब यह कहानी का सबसे कमजोर भाग है। और इसका दोषी सिर्फ़ मैं हूँ, क्योंकि इसके लिखे जाते समय मैं लेखक को बताने या सुझाने से अपने को न रोक सका था कि उसकी जगह पर किसी प्रसंग को मैं कैसे लिखता। अगर कहानी की शुरुआत में, पात्रों और घर के चित्रण में कुछ घटियापन है, तो इसका दोषी भी एकमात्र मैं हूँ। मुझे विश्वास है कि अगर मैं देखल न देता, तो फ़ेदका उसी चीज़ को अधिक सहज और कलात्मक ढंग से चित्रित करता और हमारे यहाँ यह जो फूहड़ता की हद तक पहुँच चुकी शैली प्रचलित है कि एक निश्चित तार्किक क्रम का पालन किया जाये, यानी पहले पात्रों और उनकी जीवनी का विवरण आये,

फिर स्थान और परिवेश का वर्णन हो और इसके बाद ही वास्तविक कहानी आरम्भ हो, उस शैली के चक्कर में न पड़ता। आश्चर्य की बात तो यह है कि ये सभी वर्णन और चित्रण, जो कभी-कभी दसियों पन्ने पारते हैं, पाठक को पात्रों के बारे में उस कलात्मक टिप्पणी की अपेक्षा ज़्यादा कम जानकारी देते हैं, जो पहले ही चित्रित न कर दिये गये पात्रों के बीच शुरू हुए घटना-व्यापार के दौरान थोड़ी ही कर दी जाती है। पहले अध्याय में इस तरह की एक टिप्पणी या उक्ति है। गोर्देई जब भाग्य के सामने हथियार डालते हुए फ़ौजी बनने को तैयार हो जाता है और गांव के लोगों से उसके बेटे का ध्यान रखने की प्रार्थना करता है उस समय उसके मुँह से निकलता है "मैं इसी का हकदार था।" ये शब्द पाठक को गोर्देई के बारे में उसके कपड़ों, उसकी सुरत-शक्ल, उसकी शराबखाने में सारा-सारा दिन बिता डालने की आदत के कई बार दोहराये गये और मेरे द्वारा धोपे गये चित्रण की तुलना में ज़्यादा बता देते हैं। ठीक ऐसा ही प्रभाव बुढ़िया के, जो हर समय बेटे को गालियाँ देती रहती थी, शब्द भी पैदा करते हैं, जब वह 'व' में ईर्ष्यावश अपनी बहू से कहती है: 'बहुत हो गया, मन्थोना! तया किया जाये! शायद ईश्वर को यही मज़ूर था! तू अभी जवान है और तुझे तो मिलने का मौक़ा फिर भी मिल जायेगा। लेकिन मेरी कितनी उम्र हो चुकी है... हमेशा बीमार भी रहती हूँ... कभी भी मर सकती हूँ।"

दूसरे अध्याय में भी घटियापन और भ्रष्टता के रूप से मेरा प्रभाव गंदा-बहुत बना रहता है, लेकिन दृश्यों के चित्रण और लडके की मृत्यु के चित्रण की महान कलात्मकता सभी दोषों का निराकरण कर देती है। मैंने सुझाया था कि लडके की टांगें दुबली-पतली हों, कि चाचा नफ़्याद द्वारा लडके के लिए ताबूत बनाने का भावुकतापूर्ण दृश्य शामिल किया जाये। मगर पाठक के सामने स्थिति की सारी असंलियत को इस भावग भी ज़्यादा जो चीज़ उछाड़कर रखती है, वह है मां का यह गंभीर सा विलाप कि "हे प्रभु कब होगा इस बेचारे के जीवन का अंत!" उसके बाद यह रात, जिसमें बड़ा भाई मा के आसुओं से जाग जाता है, दादी के सवाल का कि 'क्या हो गया है,' मा द्वारा माधारण से शब्दों में उत्तर दिया जाना कि "मेरा बेटा मर गया है", और फिर दादी का उठना, आग जलाना और तन्हे से शरीर को

नहलाना—यह सब फेड़का का अपना है, यह सब इतना सक्षिप्त, इतना सामान्य और इतना सपास्त है कि न एक भी शब्द छोड़ा जा सकता है, न एक भी शब्द बदला जा सकता है और न एक भी शब्द उसमें जोड़ा जा सकता है। केवल पांच पक्तियाँ हैं और इन पांच पक्तियों में पाठक के लिए इस दुखभरी रात का सारा चित्र और ६७ वर्ष के लड़के की कल्पना में प्रतिबिम्बित सारा चित्र पेश कर दिया गया है। “आधी रात को माँ एकाएक रोने लग गयी। दादी जग गयी और पूछती है: हे प्रभु, क्या हो गया है तुम्हें? माँ जवाब देती है: मेरा बेटा मर गया है। दादी ने आग जलायी, बच्चे को नहलाया, कमीज पहनायी, कमरबंद बाँधा और देवमूर्तिवाले कोने में रख दिया। जब सुबह हुई...” आपको खुद लड़का दिखायी देता है, जो माँ के रोने की जानी-पहचानी आवाज़ से जाग गया है, और भोपड़ी में जो हो रहा है, उसे अगीठी के ऊपर लेटे और अपने ओढ़ने—एक बड़े कोट—के नीचे से उचीढ़ी, सहमी सहमी और चमकती आँखों से देख रहा है, आपको यह तकलीफों की मारी बेहद थकी हुई फौजी की बीवी दिखायी देती है, जिसने एक ही दिन पहले कहा था “कब होगा इस बेचारे के जीवन का अंत।” और जो अब पछता रही है और इस बेचारे के अंत के खयाल से इतनी खिन्न है कि सिर्फ इतना कहती है “मेरा बेटा मर गया है” और नहीं जानती कि क्या करे और मदद के लिए बुढ़िया को बुलाती है; आपको यह जीवन के दुख-दर्द भुगतते-भुगतते थक चुकी बुढ़िया भी दिखायी देती है, जिसकी कमर झुक गयी है, बदन में सिर्फ हड्डियाँ ही शेष रह गयी हैं और जो मेहनत के आदी हाथों से धीरे-धीरे, बिना किसी जल्दबाजी के ज़रूरी काम करने लगती है: आग जलाती है पानी लाती है, लड़के को नहलाती है और हर चीज़ अपनी जगह रख देती है—नहलाया हुआ, कमर पर बाँधा हुआ लड़का देवमूर्तियों के नीचे रखा हुआ है। और आपको ये देवमूर्तियाँ और यह भोर तक नींद से रहित सारी रात भी दिखायी देती है; आपको लगता है कि अगीठी के ऊपर बड़े कोट के नीचे से भाकनेवाले लड़के ने जो कुछ भुगता है वह मानो आपने भी भुगता है, और अपनी सभी तफ़सीलों के साथ यह रात आपकी कल्पना में उभरती है और देर तक बनी रहती है।

तीसरे अध्याय में मेरा प्रभाव काफी कम है। देखभाल करनेवाली

बहन का सारा व्यक्तित्व फेड़का की कल्पना है। पहले अध्याय में ही मैंने केवल एक वाक्य द्वारा उसका परिवार के साथ संबंध स्पष्ट कर दिया था—

जल्दी ही शादी करनेवाली थी और दहेज के लिए काम कर रही थी।

अकेला यह वाक्य ही लड़की की, जो परिवार के दुख-सुख में भाग नहीं ले सकती है और न लेनी ही है पूरी तसवीर उपस्थित कर देता है। उसका अपना वैध स्वार्थ है, बिधाता द्वारा उसके लिए तय किया हुआ उसका एकमात्र लक्ष्य है—शादी करना, अपना परिवार बनाना। हमारे लेखक बहुत विशेषतः जो नैतिकता के अनुकरणीय उदाहरण पेश करके जनता को गीब देना चाहते हैं, उसके सिलसिले में अनिवार्यतः परिवार के दुख-सुख में उसकी सहभागिता का सवाल उठाते। वे उसे या तो उदासीनता में अर्न्तनाक मिसाल बनाते, या प्रेम तथा मातृमत्याग की मूर्ति, और जब कहानी में बड़ी बहन की कल्पना तो होनी पर उसके रूप में एक गीबल पात्र न होता। जिस आदमी ने जीवन का गहरा अध्ययन किया है और उसे जानता है सिर्फ वही समझ सकता था कि लड़की के लिए परिवार के दुख का सवाल, पिता के फौज में ले लिये जाने का सवाल नहीं ही गौण महत्त्व रखेंगे, क्योंकि उसके लिए मुख्य अपनी शादी का सवाल है। और इसे कलाकार, भले ही वह बच्चा हो, अपनी सीधी-मादी आत्मा में खूब देखता है। अगर हम उसे परदुःखातम और मातृमत्यागी लड़की चित्रित करते, तो हम उसकी कल्पना तक न कर सकते उसे वैसे प्यार न कर पाते, जैसे अब करते हैं। मुझे अब यह भरे हुए लाल-लाल गालोवाली लड़की बड़ी सहज और सजीव लगती है, जो अपनी कमाई के पैसों से खरीदी हुई जूतियाँ और लाल सूती कपड़े का लम्बा पहनकर शाम को सामूहिक नृत्य व गान में हिस्सा लेने भागती है और अपने परिवार से प्रेम करती है हालांकि उस गरीबी और जाहिलियत को भेलेवे को मजबूर है, जो उसके भीतरी मिज़ाज में कतई मेल नहीं खाते। मुझे लगता है कि वह नेकदिल है, क्योंकि माँ ने उसकी कभी कोई शिकायत नहीं की है और उससे कोई दुख नहीं पाया है। बल्कि इसके उल्टे मुझे लगता है कि वह अकेली ही रुपड़ो-पीशाकों से सबधित अपनी चित्ताओं, गीतों की गुनगुनाहट और परामियों में काम के दौरान अथवा सरादियों में पाम पड़ोस के या राह चलते लोगों से सुने हुए गाव-देहात के किस्से-कहानियों से फौजी की बीवी के एकाकीपन के विषादभरे दौर में उल्लास, यौवन तथा आशा

का प्रतीक बनी हुई थी। वह ऐसे ही नहीं कहता है कि खुशी की अकेली बात यह थी कि लड़की की शादी कैसे हुई थी, और वह शादी की हमी-खुशी का जो इतने जाब से और विस्तार से वर्णन करता है, वह भी बिना वजह नहीं है, न ही बिना वजह शादी के बाद मां के मुह से यह कहलवाया गया है कि "अब तो हम पूरी ही तरह तबाह हो गये।" लगता है कि लड़की के पतिगृह चले जाने से वे उस बोड़े-बहुत हर्षोल्लास को भी खो बैठे हैं, जो घर में उसकी वजह से बना रहता था। शादी का यह सारा चित्रण असामान्य रूप से सुंदर है। यहां ऐसी सफ़ाई है, जो सहज ही चकित कर देती है और यह याद करके कि यह सब एक ग्यारहवर्षीय लड़के ने लिखा है आप अपने से पूछते हैं: क्या मनुष्य यह समोग नहीं है? इस सक्षिप्त और सशक्त चित्रण से एक ऐसे सातवर्षीय बच्चे का बिंब उभरता है, जो मेज से ज्यादा ऊंचा नहीं है, मगर जिसकी आंखों से बुद्धिमानी और सतर्कता टपकती है, जिसपर कोई ध्यान नहीं देता, लेकिन जो सब कुछ देखता और याद रखता है। उसे जब, उदाहरण के लिए, रोटी की इच्छा हुई, तो फेदका यह नहीं कहता कि उसने मां से रोटी मांगी, बल्कि यह कहता है कि उसने मां के कान में कुछ कहा। ऐसा संयोगवशात् नहीं बल्कि इसलिए कहा गया है कि बच्चा जब इतने क्रुद का होता है, तो उसका मां से कौनसा संबंध होता है, यह फेदका को याद है, उसे मां से दूसरों के सामने सकोचमय और अकेले में अत्यंत आत्मीयतापूर्ण संबंध याद हैं। शादी की रस्म के दौरान वह जो और बहुत सी बातें देख सका था, उनमें से उसने ठीक उन्हीं ही याद रखा और बयान किया है, जो उसकी और हमों से प्रत्येक की नज़रों में इन रस्मों के सारे स्वरूप पर प्रकाश बालती हैं जब शादी की दावत में आये लोग "गोकों! गोकों!" * चिल्लाये, तो बहन ने कोड़ाशका का सिर दोनों हथेलियों के बीच पकड़ लिया और चूमने लग गयी। बाद में दादी की मौत, मौत से पहले बेटे की याद, मां के दुध का विशेष स्वरूप, आदि आते हैं और यह सब बहुत ठोस तथा घनीभूत है और फेदका का अपना ही है।

* धानी कि दावत में पिलायी जानेवाली शराब कड़वी है जिसे नववंपति सबके सामने एक दूसरे को चूमकर ही भीठी बना सकते हैं। अतः लोगों के "गोकों" चिल्लाने पर नववंपति का एक दूसरे को चूमना अनिवार्य होता है।

कहानी के लिए विषय बताते हुए मैंने उसे सबसे ज्यादा पिता के जीवनवाले प्रसंग के बारे में बताया था। मुझे यह प्रसंग अच्छा लगा था और मैंने घटिया भावुकतापूर्ण शैली में उसका वर्णन किया था, लेकिन उसे भी सबसे ज्यादा पसंद यही प्रसंग आया, और उसने मुझसे कहा: "ज्यादा बताने की जरूरत नहीं, मैं खुद सब कुछ जानता हूँ।" वह लिखने लग गया और यहां से आगे सारी कहानी उसने एक ही शब्द में लिख डाली। मुझे अन्य कद्वदानों की राय जानकर बड़ी प्रसन्नता मिली पर मैं समझता हूँ कि मुझे भी सबके सामने अपनी राय पेश करनी चाहिए। सारे इसी साहित्य में मुझे इन पन्नों जैसा और कुछ नहीं मिला है। इस सारी मुलाकात में इसका एक भी संकेत नहीं है कि यह समझौता था। घटनाओं को ज्यों का त्यों बयान कर दिया गया है, और घटनाओं में से भी सिर्फ उन्हीं तो लिया गया है, जो पाठकों के लिए सभी पात्रों की स्थिति को समझने में सहायक हो सकती हैं। फौजी घर लौटकर सिर्फ तीन ही शब्द कहता है शुरू में वह कुछ रोबीले, कठोर स्वर में कहता है: "नमस्ते" फिर जब अपनी इस ओड़ी हुई भूमिका को भूला, तो कहता है: "यह क्या, सिर्फ तुम लोग ही हो?" और फिर अगले शब्द जैसे कि सब कुछ कह देते हैं: "और मेरी मां कहां है?" सभी कितने सामान्य और स्वाभाविक शब्द हैं, और किसी को भी भलाया नहीं गया है! लड़का खुशी के मारे रो भी पड़ता है, पर वह बच्चा है और इसलिए तुरंत, इसके बावजूद कि पिता रो रहा है, उसका पैला, जेबे टटोलने लग जाता है। बहन को भी नहीं भुलाया गया है। यह बाल-बाल गालोवाली जवान औरत शरमाने-शरमाने घर में घुमती है और कुछ भी कहे बिना बाप को चूम लेती है। फौजी, जिसका खुशी के मारे सिर चकरा रहा है और जो हर सामने पड़नेवाले को, चाहे वह कोई भी हो, चूमे जा रहा है, पहचान जाता है कि जवान औरत उसकी बेटो है, और वह उसे फिर अपने पास बुलाता है और अब उसे किसी भी जवान औरत के तौर पर नहीं, बल्कि बेटो के तौर पर चूमता है—उस बेटो के कि जिसे उसने कभी बेरहमी से छोड़ दिया था।

पिता मुंदर गया है। हम होते, तो इस संबंध में कितनी फालतू ऊटपटांग बातें कह डालते मगर फेदका बस इतना बताता है कि बहन

शराब लाती है, मगर पिता पीता नहीं। आप उस औरत को देखते हैं, जो थैले में से आखिरी २२ कोपेक निकालकर, हाफते-हाफते इयोदी में आकर चुपके से जवान औरत को शराब लाने भेजती है और उसकी हथेली में तांबे के सिक्के ढाल देती है। आप इस जवान औरत को देखते हैं जो एक हाथ में कपड़ा समेटे और दूसरे हाथ में बोतल पकड़े हुए एडियों से ठक-ठक कर रही है तथा कुहनियां चला रही है, और फिर बोतल के साथ शराबखाने की ओर दौड़ पड़ती है। आप देखते हैं कि कैसे वह भेपते हुए घर में घुसती है, बोतल को कपड़े के नीचे से निकालती है और मां आत्मसंतोष तथा उल्लास के साथ उसे मेज पर रखती है और यह देखकर बुरा भी मानती है तथा खुश भी होती है कि उसका पति बोतल में कोई दिलचस्पी नहीं दिखाता। यानी कि अगर वह ऐसे अवसर पर भी नहीं पीता, तो इसका मतलब है कि सचमुच सुधर गया है। आप अनुभव करते हैं कि घर के सभी लोग जैसे कि बिल्कुल हमारे बन गये हैं। “मेरे पिता ने ईश्वर-प्रार्थना की और फिर मेज पर बैठ गये मैं उनकी बगल में बैठा और बहन तल्ल पर। मां मेज के पास खड़ी थी और पिता की ओर देखते हुए बोली: ‘पहले से जवान लगने लगे हो! और तो और, दाढ़ी भी नहीं है।’ सभी हंस पड़े।”

जब सब चले गये, तभी असली पारिवारिक बातें शुरू हुईं। “विन गुजर गया। शाम हो गयी। बत्ती जलायी गयी। मेरे पिता ने किताब उठायी और पढ़ने लगे। मैं उनके पास बैठा सुन रहा था और मां द्विबरी से किताब पर उजाला किये हुई थी। पिता देर तक किताब पढ़ते रहे। बाद में सब सोने चले गये। मैं पीछेवाले तल्ल पर पिता के साथ लेटा और मां हमारे पैरों के पास। वे देर तक, लगभग आधी रात तक बातें करते रहे। बाद में उन्हें भी नींद आ गयी।”

फिर वही साधारण, जरा भी चकित न करनेवाली, मगर साथ ही गहरी छाप छोड़ जानेवाली तफमील—यह कि वे कैसे सोये: बाप बेटे के साथ लेटा, मां उनके पैरों के पास और देर तक न अधानेवाली बातें। मैं सोच सकता हूँ कि कैसे बेटा खुशी से फूला न समाता हुआ पिता के सीने पर लिपटकर सोया होगा और कच्ची नींद में ये आवाज़ें सुन रहा होगा, जिनमें से एक उसने अरसे से नहीं सुनी थी। लगता है कि कहानी यहा खत्म हो जायेगी। पिता लौट आया है और गरीबी

ग़ायब हो गयी है। मगर नहीं, फेदका को इससे संतोष नहीं होता (शायद । कल्पित जाग उसके मन में गहरे बस गये हैं) और वह उनके बदले हुए जीवन की कल्पना करता है और इसका साफ़-साफ़ अहसास देना चाहता है कि यह औरत अब मुसीबत की मारी, छोटे बच्चों के साथ ।कवी रह गयी सिपाही की बीवी नहीं है, कि घर में अब एक ताकत-वर मर्द भी है, जो उसके कंधों से दुखों और कष्टों के असह्य बोझ को हटार चलेगा और आत्मविश्वास, दृढ़ता तथा उल्लास के साथ नये जीवन का प्रवर्तन करेगा। और इसके लिए वह सिर्फ़ एक और दृश्य की पार्श्वकल्पना करता है: हृष्ट-पुष्ट भूतपूर्व फ़ौजी एक मोथरे कुल्हाड़े में लकड़ी फाड़ता है और घर के भीतर लाता है। आप पाते हैं कि ग़मदाष्ट लडका, जो अब तक दुर्बल-शरीर मां और दाढ़ी की कराहटों का ही आदी था, आश्चर्य, आदर और गर्व से पिता की बलिष्ठ भुजाओं को, मेहनत करते पुरुष की सांस के साथ उठते-गिरते कुल्हाड़े की भाँटों को और इन चोटों से टुकड़े-टुकड़े होते लकड़ी के कुदे को देख रहा है। और इस तरह आपको भी फ़ौजी की बीबी के मावी जीवन के बारे में इत्मीनान हो जाता है।

“सुबह मां उठी और पिता को जगाते हुए बोली: गोर्देई उठो! भगीठी सुलगाने के लिए लकड़ी चाहिए। पिता ने उठकर जूता, टोपी पहन और पूछा: कुल्हाड़ा है? मां ने जवाब दिया: है तो एक मोथरा, बिल्कुल बेकार। मेरे पिता ने उसे दोनों हाथों से मजबूती से उठाया, लकड़ी के कुदे के पास आया, उसे खड़ा किया और पूरी ताकत से उसपर कुल्हाड़े से चोट की। कुदा दो टुकड़े हो गया और फिर और भी छोटे-छोटे टुकड़े बनके पिता उसका घर के भीतर ले आया। मां घर को गरमाने लगी और थोड़ी ही देर में बाहर खूब उजाला हो गया।”

पर कलाकार के लिए यह भी कम है। वह आपको उनके जीवन का दूसरा पहलू, उनके सुखीभरे पारिवारिक जीवन की काव्यमयता भी दिखाना चाहता है और इसके लिए वह निम्न दृश्य की कल्पना करता है

‘बाद में पिता मेज के पास आकर बैठ गये, मुझे अपनी बगल में बिठाया और जोर से कहा. लाओ, फेदका की अम्मा, हमें खाना दो! हम खाना चाहते हैं ’

हम खाना चाहते हैं और बगल में बिठाया—इत शब्दों से कितना प्यार और प्यार का मुखद गर्व झलकता है! शायद इस सारी बड़िया कहानी में इस अतिम दृश्य से अधिक मोहक और आत्मीयतापूर्ण और कुछ नहीं है।

लेकिन इस सबसे हम कहना क्या चाहते हैं? शैक्षिक दृष्टि से यह एक लड़के द्वारा, चाहे वह कितना भी असाधारण क्यों न हो, लिखी हुई कहानी क्या महत्त्व रख सकती है? हमें कहा जायेगा: “आपने शायद अध्यापक होने की वजह से अनजाने ही इन सभी कहानियों के लिखे जाने में मदद दी है, और जो आपका है और जो मौलिक है, उनकी सीमा को पहचानना अत्यंत कठिन है।” हमें कहा जायेगा: “मान लिया कि कहानी अच्छी है, लेकिन यह तो साहित्य की एक ही विधा है” हमें कहा जायेगा, “फेदका आदि जिन लड़कों की रचनाएं आपने छापी हैं, वे तो सूखद अपवाद हैं” हमें कहा जायेगा: ‘आप खुद लेखक हैं और आपने न जानते हुए ही विद्यार्थियों की ऐसे तरीकों से मदद की है, जिन्हें आम तौर पर अन्य अध्यापक सैर लेखक इन्तेजाल नहीं करते हैं।’ हमें कहा जायेगा: “इस सबके आधार पर किसी नियम या सिद्धांत का निरूपण नहीं किया जा सकता ज्यादा से ज्यादा यह एक दिलचस्प परिघटना ही है।”

मैं अपने निष्कर्षों को यों पेश करने की कोशिश करूंगा कि उनसे इन समावित आपत्तियों का उत्तर मिल जाये

सत्य, सौंदर्य और नेकी जैसी भावनाएं इसपर निर्भर नहीं होती कि मानव कितना विकास कर चुका है। सत्य, सौंदर्य और नेकी ऐसी संकल्पनाएँ हैं, जो सत्य, सौंदर्य और नेकी के अर्थ में सबधों के सामंजस्य को ही व्यक्त करती हैं। भूठ सत्य के अर्थ में सबधों का असामंजस्य ही है, क्योंकि निरपेक्ष सत्य नाम की कोई चीज नहीं होती। मैं जब यह कहता हूँ कि उगलियों के छूने से मेझे घूमती हैं, तो मैं भूठ नहीं बोल रहा होता हूँ, बेशक अगर मुझे अपने कहे हुए में विश्वास है, हालाँकि यह सत्य नहीं है; लेकिन तब मैं भूठ बोल रहा होता हूँ, जब मैं कहता हूँ कि मेरे पास पैसे नहीं हैं, हालाँकि मेरी अपनी ही धारणाओं के अनुसार मेरे पास पैसे हैं। नाक चाहे कितनी भी बड़ी क्यों न हो, वह भट्टी नहीं होगी, लेकिन अगर चेहरा छोटा है, तो थोड़ी सी बड़ी नाक भी भट्टी नहीं जायेगी। कुरूपता मात्र सौंदर्य के संबध में असामंजस्य

है। आप अपना भोजन किसी गरीब को दे देते हैं या खुद खा लेते हैं। शर्म अपन आपमें कोई बुराई नहीं है, किंतु जब मा भूख से मर रही हो, तो यह भोजन किसी और को दे देना या खुद खा लेना नेकी के पथ में सबधों में असामंजस्य है। बच्चे का पालन करते हुए, उसे शिक्षित बनाते हुए या किसी अन्य प्रकार से उसपर प्रभाव डालते हुए माना अचेतन रूप से एक लक्ष्य होना चाहिए, और ऐसा लक्ष्य होना ही है सत्य, सौंदर्य और नेकी के अर्थ में अधिकतम सामंजस्य की अभ्यास प्राप्त करना। यदि समय न गुजरता यदि बच्चे के जीवन के निकटतम पहलू न होते, हम यज्ञ से यह सामंजस्य स्थापित कर सकते थे जहाँ कमी पाते वहाँ जोड़ सकते थे और जहाँ आधिक्य पाते, वहाँ घटा सकते थे। किंतु बच्चे के जीवन का, अस्तित्व का हर पहलू विकास करता जाता है, दूसरे पहलुओं से आगे निकलने की कोशिश करता है और अधिकांशतः हम इन पहलुओं के आगे बढ़ते जाने को ही सत्य मान बैठते हैं और विकास के सामंजस्य में नहीं, अपितु सिर्फ विकास में ही मदद करते हैं। सभी शिक्षाशास्त्रीय सिद्धांतों की आधारभूत धारणा यही है। हम अपना आदर्श आगे देखते हैं, जबकि वह हमारे पीछे होता है। मनुष्य का आवश्यक विकास न सिर्फ सामंजस्य के उस लक्ष्य की प्राप्ति का साधन नहीं है, जो हमारे भीतर विद्यमान है, बल्कि सामंजस्य के सर्वोच्च आदर्श की प्राप्ति के मार्ग में बध्ना द्वारा पड़ी की गयी बाधा है। आगे बढ़ते जाने के इस अटल नियम में ही भलाई और बुराई के ज्ञान रूपी वृक्ष के उस फल का सार निहित है, जिसे हमारे पुरखे आदम ने चखा था। जब स्वस्थ बच्चा पैदा होता है तो वह सत्य, सौंदर्य और नेकी के संबध में पूर्ण सामंजस्य की उन मांगों को हर प्रकार से पूरा करता है, जो हम अपने में लिये होते हैं। वह प्राणहीन वस्तुओं, वनस्पतियों, पशुओं, यानी प्रकृति के निकट होता है, जो हमारा निरंतर उस सत्य, सौंदर्य और नेकी से साक्षात्कार करवाती रहती है, जिन्हें हम खोजते हैं और चाहते हैं। सभी युगों में और सभी जातियों में शिशु को कलुषहीनता, पापहीनता, भलाई, सत्य और सौंदर्य का प्रतिरूप समझा जाता है। मनुष्य जब जन्म लेता है, तो वह अपने में पूर्ण होता है—यह रूपों की एक महान् उक्ति है, और यह उक्ति पत्थर की भाँति दृढ़ तथा सत्य है।

मनुष्य जब जन्मता है, तो वह सामंजस्य, सत्य, सौंदर्य और

नेकी का प्रतिरूप होता है। किंतु फिर ज्यों-ज्यों समय गुजरता जाता है उन सबघों का अन्तराण, सव्या तथा काल बढ़ते जाते हैं जो उसके जन्म के समय पूर्ण सामंजस्य की स्थिति में थे और हर नया कदम हर नया अण इस सामंजस्य के भंग होने का खतरा पैदा करते हैं, जो लगातार बढ़ता ही जाता है। नतीजे के तौर पर दिनष्ट सामंजस्य की पुनर्स्थापना की आशा भी समाप्त होती जाती है।

शिक्षक लोग अधिकांशतः इस तथ्य को अनदेखा कर डालते हैं कि बाल्यावस्था सामंजस्य का प्रतिमान है। वे बच्चे के विकास को ही, जो स्वतंत्र रूप से तथा अपने अटल नियमों के अनुसार होता रहता है लक्ष्य मान बैठते हैं। विकास को गलती से लक्ष्य इस कारण माना जाता है कि शिक्षकों के साथ भी वही बात होती है, जो खराब मूर्तिकारों के साथ हुआ करती है।

इसके बजाय कि जहां-तहां होनेवाले असंतुलित विकास को रोकने अथवा सामान्य विकास को रोकने की कोशिश की जाये, इसके बजाय कि गलती के सुधारने के लिए उस खराब मूर्तिकार की भांति नये संयोग पर भरोसा किया जाये जो अनावश्यक को हटाने के बजाय अधिकाधिक चिपकाता जाता है, शिक्षकों की जैसे कि यही कोशिश होती है कि कहीं विकास की प्रक्रिया एक न जाये, और अगर सामंजस्य के बारे में सोचा भी जाता है, तो हमारे लिए अज्ञात भावी प्रतिमान को ध्यान में रखकर और वर्तमान अथवा विगत के प्रतिमान की अपेक्षा करके उसे प्राप्त करने का प्रयत्न किया जाता है। बच्चे का विकास कितना भी असंतुलित क्यों न हुआ हो, उसमें आरंभिक सामंजस्य के अवशेष हमेशा बने रहते हैं। कम करते हुए भी, या विकास में योग न देते हुए भी चाहे थोड़ा ही संतुलन और सामंजस्य स्थापित होने की आशा की जा सकती है।

मगर हमें अपने ऊपर इतना ज्यादा विश्वास है, व्यस्क की पूर्णता के मिथ्या आदर्श में हमारी ऐसी अंध आस्था है अपने निकट के असंतुलनों के प्रति हम इतने असहनशील हैं तथा उन्हें सुधारने की अपनी क्षमता में इतना दृढ़ यकीन रखते हैं और बच्चे के आदिम सौंदर्य को समझने तथा सराहने में इतने कम समर्थ हैं कि अपनी आंखों के सामने पड़नेवाले असंतुलनों को अतिरंजित रूप में देखने, उनपर लीपापोती करने, उन्हें सुधारने और बच्चे को शिक्षा देने लग जाते

१। कभी एक पहलू को दूसरे पहलू के बराबर बनाना होता है, तो कभी दूसरे पहलू को पहले पहलू के बराबर करना होता है। बच्चे का और और आगे विकास किया जाता है और ज्यों-ज्यों वह पहले के और नष्ट किये हुए प्रतिरूप से दूर हटता जाता है, त्यो-त्यो व्यस्क मान्य की पूर्णता के कल्पित आदर्श की प्राप्ति असंभवतर बनती जाती है। हमारा आदर्श पीछे है, न कि आगे। जबर्दस्ती शिक्षा लोगों को थमाइती है। बच्चा जितना ही बिगड़ा हुआ होगा उसे जबर्दस्ती शिक्षा उतनी ही कम और स्वतंत्रता उतनी ही ज्यादा दी जानी चाहिए।

बच्चे को सिखाना इस मामूली सी वजह से असंभव और व्यर्थ है कि मेरी अपेक्षा हर व्यस्क आदमी की अपेक्षा बच्चा सामंजस्य, सत्य, सौंदर्य और नेकी के उस आदर्श के अधिक निकट होता है, जिस तक मैं उसे पहुंचाना चाहता हूँ, हालांकि यह मेरी अहमन्यता ही है। इस आदर्श की चेतना मेरी अपेक्षा उसमें कहीं अधिक प्रबल है। उसे मुझमें जितना सामग्री ही चाहिए, ताकि न्यायमक ढंग से और सर्वांगीणतः परिपूर्ण हो सके। ज्यों ही मैंने उसे पूर्ण स्वतंत्रता दी और सिखाना बंद किया, उसने अच्छी काव्यात्मक रचना लिख डाली। इसलिए मेरा दृढ़ विश्वास है कि हमें बच्चों को, विशेषतः किसान बच्चों को लिखना काव्यात्मक ढंग से लिखना सिखाने की आवश्यकता नहीं है। अधिक से अधिक हम जो उन्हें सिखा सकते हैं, वह यह है कि वे लेखनकर्म में शुरू करें।

इस लक्ष्य की प्राप्ति के लिए मैंने जो किया है अगर उसे गुर माना जा सकता है, तो ये गुर निम्न थे

१. अधिक से अधिक और बहुत ही तरह-तरह के विषय सुझाना। वे खास तौर से बच्चों के लिए ही सोचे हुए न हों, बल्कि बहुत गंभीर विस्म के और खुद अध्यापक की भी रुचि के हों।

२. बच्चों को बच्चों की ही लिखी हुई रचनाएं पढ़ने को देना और गंभीर रचनाओं को ही उनके सामने आदर्श के तौर पर पेश करना, क्योंकि बच्चों की रचनाएं हमेशा व्यस्कों की रचनाओं की अपेक्षा अधिक न्यायपरक, लालित्यपूर्ण और नीतिपूर्ण होती हैं।

३. (यह बहुत महत्वपूर्ण है।) बच्चों की रचनाओं की जांच के समय कभी भी कार्पियों के साफ-सुधरेपन, लिखावट, वर्तनी, वाक्यों की रचना और तर्क के बारे में टिप्पणी न करना।

४ चूँकि लेखन में कठिनाई रचना के आकार या अतर्वस्तु की नहीं, बल्कि कलात्मकता की होती है, तो विषयों की क्रमिकता आकार, अतर्वस्तु या भाषा पर नहीं, बल्कि लेखन के तंत्र पर निर्भर होनी चाहिए। यह तंत्र, पहले, मस्तिष्क में उठनेवाले बहुत सारे विचारों तथा बिंदों में से किसी एक को चुनने; दूसरे, उसके लिए शब्दों का चयन करके समुचित अभिव्यक्ति प्रदान करने; तीसरे, उसे याद कर लेने तथा उसके लिए स्थान ढूँढ़ने; चौथे, लिखे हुए को याद रखकर उसकी पुनरावृत्ति न होने देने, कुछ भी न छोड़ने तथा पूर्ववर्ती एवं परवर्ती के बीच संबंध बनाये रखने, और, पाचवें, सोचना तथा लिखना दोनों काम साथ-साथ करने, एक को दूसरे में बाधा न डालने देने पर आधारित होता है। इस उद्देश्य से मैंने यह किया: इनमें से कुछ कामों का क्रिष्णा आरम्भ में मैंने अपने ऊपर लिया और फिर शनैः शनैः ही उन्हें स्वयं विद्यार्थियों से करवाने लगा। आरम्भ में विचारों और बिंदों में से उपयुक्त विचारों और बिंदों को चुनने, उन्हें याद करने तथा उनके लिए जगह बताने, और लिखे हुए को पुनरावृत्ति न होने देने का काम और कागज पर उतारने का काम मैं करता था और विद्यार्थियों से विचारों तथा बिंदों की अभिव्यक्ति के लिए उपयुक्त शब्द सुझाने का काम ही करवाता था। बाद में मैं उन्हें विचारों तथा बिंदों को खुद ही चुनने का काम भी सौंपने लगा। इसके बाद अन्य काम भी वे ही करने लगे। आखिर में जब 'एक फीजी की बीबी का जीवन' लिखा गया, तो लेखन की सारी प्रक्रिया आद्योपात् उनके द्वारा ही संपन्न की गयी।

१३. अध्यापक के लिए सामान्य टिप्पणियाँ

(१८७२)

विद्यार्थी सीखने-पढ़ने में अच्छा हो, इसके लिए आवश्यक है कि वह स्वेच्छा से सीखे पढ़े, और स्वेच्छा से सीखने-पढ़ने के लिए आवश्यक है कि:

१) उसे जो सिखाया जा रहा है, वह उसके लिए बोधगम्य तथा गहन हो और

२) उसकी आत्मिक शक्तियाँ उपयुक्ततम अवस्था में हों।

विद्यार्थी को जो सिखाया-पढ़ाया जा रहा है, वह उसके लिए बोधगम्य और रोचक हो, इसके लिए दो चरमों से बचें: एक, उसे यह न बतायें, जिसे वह जान या समझ नहीं सकता, और, दो, उसे यह न बतायें, जिसे वह अध्यापक जैसे ही और कभी-कभी तो उससे शहर भी जानता है। जिसे विद्यार्थी नहीं समझ सकता, उसकी चर्चा करने के लिए हर तरह की परिभाषाओं, वर्गीकरणों और सामान्य नमूनों से बचें। सभी पाठ्यपुस्तकों सूत्रों, परिभाषाओं, कोटियों और नियमों से भरी होती हैं, जबकि विद्यार्थी को ये ही नहीं बताये जाने चाहिए।

व्याकरणिक और वाक्यविन्यासात्मक परिभाषाओं, शब्दों के भेदों तथा रूपों की कोटियों और सामान्य नियमों से दूर रहे। विद्यार्थी को शब्दों के रूपों का नाम लिये बिना उन्हें बदलने और जो मुख्य बात है ज्यादा पढ़ने तथा पढ़े हुए को समझने और अपने दिमाग में ज्यादा लिखने को बाध्य करें। उसे सही करें, तो इस आधार पर नहीं कि उसने जो लिखा है, वह नियम, परिभाषा या वर्गीकरण के



लेव तोलस्तोय अपने परिवार के सदस्यों के साथ

विरुद्ध है, बल्कि इस आधार पर कि वह अस्पष्ट है, अच्छा नहीं लगता है या समझ में नहीं आता है।

प्राकृतिक विज्ञानों में वर्गीकरण अवयवियों के विकास विषयक अनुमानों और उनकी संरचना की व्याख्याओं से बचे। इसके बदले विद्यार्थी को विभिन्न जीवों तथा वनस्पतियों के जीवन के बारे में अधिक से अधिक विस्तृत जानकारी दें।

इतिहास और भूगोल में देशों तथा घटनाओं के सामान्य सिंहावलोकन तथा विभाजनों से बचे। विद्यार्थी के लिए ऐतिहासिक और भौगोलिक सिंहावलोकन तब तक रुचिकर नहीं हो सकते, जब तक कि उसका धित्तिज के पार किसी चीज का अस्तित्व होने में अभी ठीक से विश्वास नहीं है और राज्य सत्ता, युद्ध तथा कानून के बारे में जो इतिहास का विषय हैं, वह अभी कुछ नहीं जानता है। वह भूगोल और इतिहास में यकीन करे, इसके लिए उसे भौगोलिक और ऐतिहासिक अनुभव प्रदान कीजिये। उसे उन देशों के बारे में जितना भी विस्तार से हो सके बताये जिन्हें आप जानते हैं। ऐसा ही उन ऐति-

हासिक घटनाओं के संबंध में भी करें, जो आपको भली भांति मालूम हैं।

खगोलविज्ञान में विद्यार्थी को सौरमंडल के बारे में और पृथ्वी के अपनी धुरी पर घूमने तथा सूर्य के गिर्द चक्कर लगाने के बारे में से बचाने से बचे (हालांकि अध्यापक इसे बहुत पसंद करते हैं)। सौरमंडल, सूर्य, चंद्रमा और ग्रहों की दृश्य गति, सूर्य तथा चंद्र ग्रहणों और पृथ्वी पर विभिन्न बिंदुओं से किन्हीं परिघटनाओं के अवलोकन के बारे में कुछ न जाननेवाले विद्यार्थी के लिए यह बताना कि पृथ्वी घूमती और चक्कर लगाती है, प्रश्न का स्पष्टीकरण और व्याख्या नहीं, बल्कि बिला वजह सिद्ध की जानेवाली निरर्थक बात है। जो विद्यार्थी मानता है कि पृथ्वी पानी में मछलियों पर टिकी हुई है, उसका सोच उस विद्यार्थी की अपेक्षा कहीं अधिक स्वस्थ है, जो मानता तो है कि पृथ्वी घूमती है, लेकिन इसे समझ और समझा नहीं सकता।

विद्यार्थी को आकाश की दृश्य परिघटनाओं के बारे में, यात्राओं के बारे में ज्यादा से ज्यादा बताये और ऐसी ही बातें समझाये, जिन्हें वह दृश्य परिघटनाओं के आधार पर खुद परख सकता है।

अंकगणित में हिसाब को सरल बनानेवाले सूत्र और आम नियम ज्ञान से बचें। सामान्य नियम बताये जाने से जो हानि होती है, वह हमें ज्यादा गणित के मामले में ही दिखायी देती है।

आप विद्यार्थी को कोई क्रिया करने का जितना ही छोटा रास्ता बताये, विद्यार्थी उस क्रिया को उतना ही कम समझ और जान पा-गा।

सबसे छोटी अवकलन पद्धति दशमलव पद्धति है और वही सबसे आसान भी है। जोड़ करने का सबसे छोटा तरीका छोटी कोटियों से शुरुआत करना और हासिल पाये हुए एक अंक की अगली कोटि में शामिल करना है। मगर यही सबसे अस्पष्ट तरीका भी है। विद्यार्थी को घटाने के सवालों में हर शून्य को नौ के बराबर मानना सिखाने या चक्रगुणन के जरिये एक-दूसरे में समानीत करना सिखाने से ज्यादा गमन कुछ नहीं है, लेकिन विद्यार्थी इन नियमों को सीखकर भी डेर तक नहीं समझ पायेगा कि ऐसा क्यों किया जाता है।

सभी अंकगणितीय सूत्रों और नियमों से बचें और बच्चों से ज्यादा क्रियाएँ करवाये। जब उन्हें सही करे, तो इसलिए नहीं कि सवाल

नियम के अनुसार नहीं किया गया है, बल्कि इसलिए कि किये गये में कोई तुक या तर्क नहीं है।

विद्यार्थियों को विज्ञान के ऐसे अमाध्वरण परिणाम (स्कूलों के लिए लिखी गयी विदेशी पुस्तकों में उनपर बहुत ही जोर दिया हुआ होता है) बताने से बर्चे जैसे पृथ्वी अथवा सूर्य का भार कितना है, सूर्य किन पिंडों से बना है, कैसे वृक्ष अथवा मनुष्य कोशिकाओं से बने हुए हैं लोगों ने कैसी-कैसी अजीबो-गरीब मशीनें ईजाद की हैं, वगैरह। बात यही नहीं है कि अध्यापक विद्यार्थी को ऐसे तथ्य बताकर उसके मन में यह बात बिठाता है कि विज्ञान बहुत सारे रहस्यों पर से परदा हटा सकता है जिसके बारे में बुद्धिमान विद्यार्थी बहुत जल्दी ही जान जाता है कि यह सच नहीं है, बात यह भी है कि नग्न तथ्य या परिणाम विद्यार्थी पर हानिकारक प्रभाव डालते हैं और उसे सब्द में अंध आस्था रखना सिखा देते हैं।

समझ में न आनेवाले, संकल्पना से मेल न खानेवाले अथवा दो अर्थवाले रूमी शब्दों का और खास तौर से विदेशी शब्दों का प्रयोग न करें। उनकी जगह पर ऐसे शब्द इस्तेमाल करने की कोशिश करें जो चाहे सटीक न हों और लंबे भी हों, पर विद्यार्थी के मस्तिष्क में आवश्यक संकल्पनाएं अवश्य जगाते हों।

विद्यार्थी को ज्यादा से ज्यादा जानकारी दें और ज्ञान-विज्ञान की सभी शाखाओं के बारे में ज्यादा से ज्यादा प्रेरण करने को प्रोत्साहित करें। पर इसके साथ ही उसे सामान्य निष्कर्षों परिभाषाओं सूत्रों, कोटियों, पारिभाषिक शब्दावली, आदि की कम से कम याद दिलायें।

इनकी याद निर्फ तभी दिलाये, जब विद्यार्थी को इतनी जानकारी हो जाये कि वह खुद सामान्य निष्कर्षों की सत्यता की जांच कर सके, और जब सामान्य निष्कर्ष उसके लिए कठिनाई नहीं बल्कि आसानी पैदा करते हैं।

विद्यार्थी के लिए पाठ अरुचिकर तथा अनाकर्षक होने का दूसरा कारण यह है कि अध्यापक उस चीज़ को भी देर तक और पेचीदे ढंग से समझाता है, जिसे विद्यार्थी बहुत पहले ही समझ चुका है।

इस तरह से समझाया जाना आम बात है, खास तौर से जब अध्यापक विद्यार्थी को बताने लगता है कि मेज क्या है, या प्रोडा किस जानवर को कहते हैं, या किताब और हाथ के बीच क्या अंतर

! या एक कलम के साथ एक और कलम रख देने पर कुल कितनी लम्ब हो जायेगी।

आम तौर पर विद्यार्थी को वही बताइये, जो वह नहीं जानता और जो अगर आप भी नहीं जानते होते, तो बड़े चाव से जानना चाहते।

प्रायः ऐसा होता है कि इन सभी नियमों का पालन करने पर भी विद्यार्थी समझ नहीं पाता। इसके दो कारण होते हैं। या तो जिस मनु के बारे में आप बता रहे हैं, विद्यार्थी उसके बारे में पहले ही गांच चुका है और अपने ढंग से उसकी अपने लिए व्याख्या कर चुका है। अगर ऐसी बात है, तो विद्यार्थी को अपना मत समझाने के लिए प्रेरित करें। अगर वह ठीक नहीं है, तो उसका खंडन करें, और अगर सही है, तो उसे बतायें कि आप और वह उस वस्तु को एक ही जैसे देखते हैं, मगर अलग-अलग पहलुओं से।

या फिर विद्यार्थी इसलिए नहीं समझता है कि इसके लिए अभी ज्ञान नहीं आया है। यह बात अकण्ठित में विशेषतः दिखायी देती है जिसके बारे में आप घंटों से व्यर्थ मगजपच्ची कर रहे थे, वह कुछ समय बाद सहसा एक ही मिनट में स्पष्ट, बोधगम्य हो जाती है। इसलिए जल्दबाजी कभी न करें।

विद्यार्थी की आत्मिक शक्तियां उपयुक्ततम अवस्था में हों, इसके लिए आवश्यक है कि

१) विद्यार्थी जहां पढ़ रहा है वहां उसके लिए नये, अनजान विषय और लोग न हों;

२) वह अध्यापक या साथियों से शरम ये नहीं।

३) (यह बहुत महत्वपूर्ण है) उसे डर न हो कि ठीक से न सोचने के लिए, यानी समझ न पाने के लिए उसे सजा मिलेगी। मनुष्य का दिमाग तभी कार्य करता है जब उसपर कोई बाहरी दबाव नहीं पड़ता।

४) दिमाग थके नहीं। इसका पता लग पाना कठिन है कि कितनी उम्र में कितने घंटे या मिनट पढ़ाई के बाद विद्यार्थी का दिमाग थक जाता है, लेकिन अध्यापक अगर ध्यान से देखे, तो उसे थकावट के कुछ अच्छे लक्षण दिखायी दे सकते हैं। ज्यों ही विद्यार्थी का दिमाग थका लगे, उससे शारीरिक हरकतें करवाइये। विद्यार्थी के थके होने

पर भी उसे राके रखने की गलती करने के बजाय उसके थके न होने पर भी उसे छोड़ देने की गलती करना कहीं बेहतर है। बच्चे में जिद्द की भावना इसी कारण पैदा होती है; और

५) पाठ और विद्यार्थी की क्षमता के बीच समतुल्य हो, यानी पाठ न बहुत ज्यादा आसान हो, न बहुत ज्यादा कठिन।

अगर पाठ बहुत अधिक कठिन होगा, तो विद्यार्थी बताये हुए काम को कर पाने की आशा छोड़ बैठेगा, कोई प्रयत्न नहीं करेगा और दूसरी ओर ध्यान बंट लेगा। अगर पाठ बहुत अधिक आसान होगा, तो उस हालत में भी यही चीज होगी

प्रयत्न किया जाना चाहिए कि विद्यार्थी का सारा ध्यान दिये हुए पाठ पर केंद्रित रह सके। इसके लिए विद्यार्थी को ऐसा काम दे कि हर पाठ उसे पढ़ाई में आगे की ओर बढ़ाया हुआ कदम जैसा लगे।

अध्यापक के लिए सिखाना जितना आसान होता है, विद्यार्थियों के लिए सीखना उतना ही कठिन होगा। यही बात विपरीत क्रम में भी देखी जाती है। जितना ज्यादा अध्यापक स्वाध्याय करेगा, हर पाठ की तैयारी पर वक्त लगायेगा और विद्यार्थियों की क्षमता का ध्यान रखेगा, जितना ही ज्यादा वह विद्यार्थी के विचारों का ध्यान रखेगा, और जितना ही ज्यादा सवाल-जवाब किये जायेंगे, उतना ही ज्यादा विद्यार्थी के लिए सीखना आसान होगा।

विद्यार्थी को जितना ज्यादा अपने भरोसे, अध्यापक के ध्यान की अपेक्षा न करनेवाले कामों के लिए, नकल करने, हमला देने, बिना समझे जोर-जोर से पढ़ने और कविताएँ याद करने के लिए छोड़ा जायेगा, उतनी ही ज्यादा उसे कठिनाई होगी।

लेकिन अगर अध्यापक अपने काम में सारी ताकत लगायेगा तो वह बहुत सारे विद्यार्थियों के साथ ही नहीं, एक विद्यार्थी के साथ भी लगातार महसूस करेगा कि जो किया जाना चाहिए, उसे वह कतई नहीं कर रहा है।

अपने से इस स्थायी असंतोष के बावजूद लाभ पहुंचाने की चेतना होने के लिए एक गुण का होना आवश्यक है। यह गुण ज्ञान की कमी को सहज ही पूरा करके अध्यापकीय कौशल में भी और तैयारी में भी वृद्धि कर देता है।

अगर अध्यापक ने तीन घंटे के पाठ के दौरान एक बार भी ऊँ

हास्य नहीं की है, तो उसमें यह गुण है

18 गुण प्रेम है। अगर अध्यापक अपने काम से प्रेम करता है तो वह अच्छा अध्यापक होगा। अगर उसे पिता या माता की तरह अपने विद्यार्थी से ही प्रेम है, वह उसी अध्यापक से बेहतर अध्यापक होगा, जिसने सभी किताबें तो पढ़ी हैं, पर जो न अपने काम को और विद्यार्थियों को ही प्यार करता है।

अगर अध्यापक को काम से भी और विद्यार्थियों से भी प्रेम है, तो वह आदर्श अध्यापक होगा।

१४. सार्वजनिक शिक्षा के बारे में

(१८७४)

मान्य महोदय इयोसिफ़ निकोलायेविच*,

आपकी इच्छा की पूर्ति करते हुए मैं यहां उसे, या लगभग उसे लिखित रूप में पेश करने का प्रयत्न कर रहा हूं, जो मैंने समिति के मत अधिवेशन में कहा था।

यह बताने के लिए कि मेरे मत में किसी भी शैक्षणिक कार्यकलाप के सच्चे आधार क्या हैं, मुझे अपने को दोहराना होगा, यानी ११ साल पहले मैंने अपने द्वारा प्रकाशित शिक्षाशास्त्रीय पत्रिका 'यास्नया पोल्याना' में जो कहा था, उसकी पुनरावृत्ति करनी होगी। यह पुनरावृत्ति नये स्कूलों के अध्यापकों के लिए अरुचिकर न होगी, क्योंकि मैंने तब जो लिखा था, वह ऐसी बात नहीं कि उसे भुला दिया गया है, बल्कि उस पर शिक्षाशास्त्रियों, अध्यापकों ने कभी कोई ध्यान ही नहीं दिया था। इसलिए मैं आज भी ऐसा सोचता हूँ कि जो मैंने तब कहा था 'सिर्फ़ वही एक सिद्धांत के नाते शिक्षाशास्त्र को दृढ़ आधार पर खड़ा कर सकता है। १५ साल पहले जब मैंने बिना किन्हीं पूर्वस्वीकृत सिद्धांतों तथा धारणाओं के और केवल सीधे तथा प्रत्यक्ष तौर पर मदद करने की इच्छा से सार्वजनिक शिक्षा का कार्य हाथ में लिया था, तो अपने स्कूल में अध्यापक होने की वजह से तुरंत मेरा दो सवालो से सामना हुआ था' १) क्या सिखाया जाना चाहिए? २) कैसे सिखाया जाना चाहिए?

आज की तरह तब भी इन सवालों के उत्तर में बहुत ही भिन्न-भिन्न बातें कही जाती थीं।

* इयोसिफ़ निकोलायेविच शतलोव मास्को की साक्षरता समिति के अध्यक्ष थे।

मैं जानता हूँ कि अपने सर्वांग सिद्धांत के घेरे में बंद कुछ शिक्षाशास्त्रियों को लगता है कि उजाला वही है, जो खिड़की से आता है। फिर इस बारे में मतभेद कोई हो ही नहीं सकता।

मगर जो ऐसा सोचते हैं, उनसे मैं इस बात पर ध्यान देने का आग्रह करता हूँ कि उन्हें वैसा सिर्फ़ लगता है। ठीक वैसे ही कि जैसे यह उन्हें भी लगता है, जो उनके विरोधी खेमों में हैं। अतः शिक्षा में रूचि रखनेवाले सभी लोगों के बीच पहले जैसे आज भी बहुत अधिक मतभेद विद्यमान है। क्या सिखाया जाना चाहिए? — इसके जवाब में आज की भांति कुछ लोग कहते थे कि प्रारंभिक स्कूल की सबसे बड़ी उपयोगिता अक्षरज्ञान करवाने के अलावा प्राकृतिक विषयों का ज्ञान देने में है। वहां आज की ही भांति दूसरे लोग यह कहते थे कि 'यद्यपि कोई आवश्यकता नहीं है और यह हानिकारक तक है। आज की ही भांति कुछ लोग इतिहास और भूगोल की पढ़ाई पर जोर देते थे और दूसरे उनकी आवश्यकता से इंकार करते थे, कुछ स्लाव भाषा तथा व्याकरण और ईश्वरीय कानून का सुझाव देते थे तो दूसरे 'व्यर्थ समझकर विकास को ही सर्वाधिक महत्त्वपूर्ण बताते थे। कैसे सिखाया जाये? — इस सवाल पर तो और भी ज्यादा मतभेद। और आज भी हैं। पढ़ना-लिखना और अकगणित सिखाने के बहुत ही परस्परविरोधी तरीके सुझाये जाते थे और आज भी सुझाये जा रहे हैं।

मैं जब एक दूरदराज के देहाती स्कूल में अध्यापक बना, तो गिन महसूस किया कि एक ऐसा मापदंड होना ज़रूरी है जिसके अनुसार क्या और कैसे सिखाने का सवाल तय किया जाता है। भजन रटाये गये या अवयवियों का वर्गीकरण सिखाया जाये? स्वतंत्र विधि पर आधारित, जर्मन से अनुदित ककहरे से पढ़ाया जाये या प्रार्थना-पुस्तक में? सुझाये जो थोड़ी-बहुत अध्यापकीय योग्यता है और शिक्षा के काम से मुझे जो शहरा और उत्कट लगाव है, उनसे मुझे इन सवालों के हल में मदद मिली। उन ४० नन्हें किसानों के अति निकट, प्रत्यक्ष मार्क में आकर, जिनसे मेरा स्कूल बना था (मैं उन्हें नन्हें किसान इसलिए कह रहा हूँ कि मैंने उनमें भी वैसी ही सूक्ष्म, व्यावहारिक जीवन का अपरिमित ज्ञान, हान्यप्रेम, सरलहृदयता और दिखावे से नफरत पाये, जो रूसी किसान की चारित्रिक विशेषता है), और

उनमें अपने लिए ज़रूरी ज्ञान हासिल करने की क्षमता तथा उत्साह देखकर मैं तुरंत समझ गया कि शिक्षण का पुराना तरीका किसी काम का नहीं रह गया है। दूसरे जो तरीके सुझाये जा रहे थे, मैं उन्हें आजमाने लगा लेकिन चूँकि सिखाने-पढ़ाने में बाध्यकरण मेरे विश्वास तथा मेरे स्वभाव के विपरीत है, तो मैंने किसी भी प्रकार की जोर-जबर्दस्ती नहीं की ज्यों ही मैं देखता था कि कोई चीज़ अनिच्छा से सीखी या ग्रहण की जा रही है, मैं जबर्दस्ती करने के बजाय कोई दूसरा तरीका खोजने लग जाता। इन सब प्रयोगों से मैं और जो अध्यापक मेरे साथ यास्नाया पोल्याना के स्कूल में या अन्य स्कूलों में मेरे जैसे स्वतंत्रता के उसूल पर चलते हुए पढ़ाते थे, वे इस निष्कर्ष पर पहुँचे कि शिक्षाशास्त्र के जगत में स्कूलों के लिए जो लिखा जा रहा है वह लगभग सारा ही यथार्थ से कोई मेल नहीं खाता है, और प्रस्तावित विधियों में से बहुत सारी विधियाँ, जैसे, उदाहरण के लिए, दृश्य शिक्षा, प्राकृतिक विज्ञान, स्वनिर्गत विधियाँ, आदि विद्यार्थियों में जुगुप्सा और हंसी ही पैदा करती हैं। हम वह अंतर्वस्तु और वे तरीके खोजने लगे जिन्हें विद्यार्थी सहज ही अंगीकार कर लेते हैं, और इस तरह जो मेरी पढ़ाने की विधि है उसपर पहुँचे। मगर यह विधि अन्य सभी विधियों के साथ-साथ प्रचलित थी और यह सवाल कि यह विधि औरों से किस मानी में श्रेष्ठ थी, अनिर्णित ही रह गया। नतीजे के तौर पर मेरे लिए यह सवाल और भी अधिक महत्वपूर्ण बन गया कि क्या और कैसे सिखाया जाना चाहिए, इसकी कसौटी क्या है। इस सवाल को हल करके ही मैं आह्वस्त हो सकता था कि जो और जैसे मैं सिखा रहा था, वह न हानिकारक था और न अनुपयोगी ही, तब की भाँति आज भी यह सवाल मेरे लिए सारे शिक्षाशास्त्र का बुनियादी सवाल है और इसके लिए ही मैं 'यास्नाया पोल्याना' पत्रिका निकालने लगा। कुछ लेखों में (मुझे इन लेखों के उद्धरण सुनकर बड़ी खुशी हुई, क्योंकि मेरे विचार आज भी वही हैं) मैंने इस प्रश्न के महत्व को पूरी तरह से उजागर करने और जहाँ तक मुझे हो सका, उसका समाधान सुझाने का प्रयास किया था। उस समय शिक्षा शास्त्रीय साहित्य में मेरे विचारों से न सिर्फ कोई सहानुभूति नहीं दिखायी गयी और यहाँ तक कि उनका विरोध भी नहीं किया गया, बल्कि मैंने जो सवाल उठाया था, उसकी पूर्ण उपेक्षा ही की गयी।

शिक्षण, कुछ मामूली बातों की लेकर विरोध हुआ, पर स्वयं सवाल में संभवतः किसी की रुचि नहीं थी। तब मेरी उम्र कम थी, और मैं अज्ञानीता मुझे सालती थी। मैं नहीं जानता था कि अपने इस गलतफहमी से कि आप कैसे जानते हैं कि क्या और कैसे सिखाना चाहिए मैं अपनी स्थिति उस आदमी जैसी बना ली थी, जो मानो जनता से गिरा हुआ टैक्स वसूल करने के सवाल पर विचार के लिए बुलायी गयी। मैंने पाशावों की सभा में कह रहा हूँ: "महाशयो! किससे कितना पैसा लेना है, यह जानने के लिए हमें पहले तय करना होगा कि टैक्स वसूलने के हमारे अधिकार का आधार क्या है?" शायद सभी पाशावों ने मेरी बातों पर अपनी बहस जारी रखते हुए इस अप्रायोगिक सवाल का जवाब सिर्फ चुप्पी से देते। मगर सवाल को टाला नहीं जा सकता। १५ साल पहले उस पर ध्यान नहीं दिया गया और हर मत के शिक्षाशास्त्री दृढ़तापूर्वक मानते हुए कि अन्य सभी झूठे हैं और केवल वे सच्चे हैं, इत्मीनान से अपने नियम नियत करने लगे, हालाँकि उनकी प्रस्थापनाएं बहुत ही सिद्धि किस्म के धर्म पर आधारित थीं।

प्रसंगत: अगर हम इक्तरफा सिद्धांतों को एकदम त्याग दें, तो यह सवाल इतना कठिन नहीं है। "शिक्षाशास्त्र की एकमात्र कसौटी जनतंत्रता और एकमात्र विधि अनुभव है।" मैंने १५ साल बाद भी अपने दृष्टिकोण में रचनात्मक परिवर्तन नहीं किया है, मगर सामान्यतः शिक्षा और विशेषतः आरम्भिक स्कूल में सार्वजनिक शिक्षा के सदर्भ में इन शब्दों से मेरा क्या आशय है—इसे अधिकतम स्पष्टता के साथ बताना मैं आवश्यक समझता हूँ। १०० वर्ष पहले यूरोप में भी और हमारे यहाँ भी यह सवाल नहीं उठ सकता था कि क्या और कैसे सिखाया जाना चाहिए। शिक्षा धर्म से अभिन्न रूप से जुड़ी हुई थी। पढ़ता सीखने का अर्थ केवल धर्मग्रंथ पढ़ना सीखना था। मगर ज्यों ही धर्म कथा-कथा और कैसे सीखने की कसौटी नहीं रह गया और स्कूल धर्म से स्वतंत्र बन गया, त्यों ही इस सवाल को उठ जाना चाहिए था। मगर वह इसलिए नहीं उठा कि स्कूल धर्म पर निर्भरता से एकाएक नहीं, बल्कि बहुत धीरे-धीरे करके मुक्ति पा रहा था। आज सभी मानते हैं और मैं समझता हूँ कि बिल्कुल ठीक ही मानते हैं—कि धर्म न तो शिक्षा की अंतर्वस्तु बन सकता है और न विधि संबंधी निर्देश

ही, और यह कि शिक्षा का आधार दूसरी ही अपेक्षाएँ हैं। ये अपेक्षाएँ क्या हैं और उनका आधार क्या है? इन आधारों के बारे में कोई विवाद न हो, इसके लिए आवश्यक है कि या तो वे दार्शनिक दृष्टि से प्रमाणित किये हुए हों, या कम से कम सभी शिक्षित लोग उनके बारे में एकमत हों। मगर क्या ऐसा है? यह मानी-जानी बात है कि जिन आधारों पर इसका निर्धारण किया जा सकता है कि क्या सिखाया जाना चाहिए वे दार्शनिक तौर पर अभी तक नहीं पाये गये हैं। इसलिए भी कि यह कोई अमूर्त काम नहीं बल्कि जीवन की अनगिनत परिस्थितियों पर निर्भर एक व्यावहारिक काम है। इस काम से सरोकार रखनेवाले लोगों की सामान्य सहमति में जिस सहमति को हम व्यावहारिक आधार या सबकी सामान्य बुद्धि की अभिव्यक्ति मान सकते थे, उसमें इन आधारों को खोज पाना तो और भी कम संभव है। सार्वजनिक शिक्षा के क्षेत्र में ही नहीं, उच्च शिक्षा के क्षेत्र में भी हम, उदाहरण के लिए, क्लासिकीवाद और यथार्थवाद के प्रश्न पर शिक्षा जगत के सर्वोत्तम प्रतिनिधियों के बीच पूर्ण मतभेद पाते हैं। मगर आधारों के अभाव के बावजूद हम देखते हैं कि शिक्षा अपनी राह चली जा रही है और अधिकांशतः एक ही सिद्धांत से निदेशित हो रही है। यह सिद्धांत है स्वतंत्रता, क्लासिकीय और यथार्थ विज्ञानों की शिक्षा देनेवाले स्कूल साथ-साथ विद्यमान हैं और उनमें से प्रत्येक अपने को वास्तविक स्कूल मानता है, हालांकि अपेक्षाओं को पूरा दोनों ही करते हैं, क्योंकि मां-बाप अपने बच्चों को दोनों ही तरह के स्कूलों में भेजते हैं।

क्या सिखाया जाना चाहिए, इस प्रश्न को किसी भी गहलू से क्यों न देखे, सार्वजनिक स्कूल में इसे निर्धारित करने का अधिकार जनता को, यानी स्वयं विद्यार्थियों को जयवा उनके मां-बाप को है और इसलिए इस सवाल का जवाब हम जनता से ही पा सकते हैं कि सार्वजनिक स्कूल में क्या सिखाया जाना चाहिए। मगर हो सकता है कि हम कहें कि हम अत्यंत शिक्षित लोगों को गवार जनता की मांगों के आगे नहीं झुकना चाहिए, कि यह हमारा काम है कि जनता को बतायें कि उसे किस चीज़ की इच्छा करनी चाहिए। बहुत लोग इस ढंग से सोचते हैं, मगर इस संबंध में मैं एक ही बात पूछूंगा: आपने यह या वह क्यों चुना, इसका दृढ़, अकाट्य आधार बताइये मुझे

मामा मामाज दिखाइये, जिसमें शिक्षा के बारे में सुशिक्षित लोगों के बीच तो मक्या विपरीत मत न हों और जहां यह बात लगातार न कही जाती हो कि शिक्षा अगर पोप-पादरियों के नियंत्रण में है, तो जनता का एक तरह से शिक्षित किया जाना है, और अगर प्रगति-वादीयों के नियंत्रण में है, तो जनता को भिन्न ढंग से शिक्षा दी जाती है, मझे ऐसा समाज दिखाइये, जिसमें कि ऐसा न हो, और मैं आप से महमत हो जाऊंगा। जब तक यह नहीं किया जाता, तब तक विद्यार्थियों की स्वतंत्रता के अलावा और कोई कसौटी नहीं है, और एक अलावा, वृत्ति वर्धा सार्वजनिक स्कूल की चल रही है, तो यहाँ विद्यार्थियों के स्थान पर उनके मां-बाप आ जाते हैं, यानी जनता भी मांगे आ जाती है। ये मांगें न केवल निश्चित हैं, बिल्कुल स्पष्ट हैं और मार रूस में एक जैसी हैं, ये इतनी तर्कमगत और इतनी व्यापक भी हैं कि उनमें उन सभी लोगों की सभी विभिन्न भागों भी शामिल हो जाती हैं, जो इस बारे में बहस कर रहे हैं कि जनता को क्या सिखाया जाना चाहिए। ये मांगें निम्न हैं, रूसी और स्लाव भाषा का ज्ञान और गणित का ज्ञान। जनता हर कही समान, निर्विवाद और निरपवाद रूप से अपने लिए शिक्षा का यही कार्यक्रम निर्धारित करती है और हमेशा तथा हर कही उसे पर्याप्त मानती है। जहां तक प्राकृतिक विज्ञानों, भूगोल तथा इतिहास (बाइबिलीय इतिहास को छोड़कर) का संबंध है, जहां तक दृश्य शिक्षा का संबंध है, तो जनता हर कही और हमेशा उन्हें व्यर्थ समझती है। कार्यक्रम अपने बारे में पूर्ण मतैक्य और अपनी पूर्ण सुस्पष्टता के कारण नहीं, बल्कि, जैसा मैं सोचता हूँ, अपनी व्यापक अपेक्षाओं और सही दृष्टिकोण के कारण भी विलक्षण है। जनता ज्ञान के दो ही क्षेत्र मानती है, जो सबसे गनिमिचित हैं और दृष्टिकोणों में अंतरों से किसी प्रकार प्रभावित नहीं होते। ये हैं भाषा और गणित। शेष सभी को वह व्यर्थ समझती है। मैं समझता हूँ कि जनता बिल्कुल सही है। पहले तो इसलिए कि भाषा और गणित में अधकचरेपन और भूठ के लिए कोई स्थान नहीं है, जिन्हे जनता सहन नहीं कर सकती। दूसरे इसलिए कि उनका क्षेत्र बहुत व्यापक है। रूसी और स्लाव भाषा और गणित, यानी एक मृत भाषा के साथ-साथ अपनी जीवित भाषा का ज्ञान, उनके व्याकरण तथा साहित्य का ज्ञान और सारे गणित के आधार अकर्मण्य का ज्ञान

एक ऐसी चीज है कि जो खेदवश शिक्षित वर्ग के बहुत ही कम लोगो में मिल पाती है। तीसरे, जनता इसलिए सही है कि अपने इस कार्यक्रम के अनुसार वह प्राथमिक स्कूल में केवल वह चीज सीखेगी, जो उसके लिए ज्ञान के सभी आगे के मार्ग प्रशस्त करेगी, क्योंकि हर कोई जानता है कि दो भाषाओं तथा उनके रूपों का विशद ज्ञान और इसके साथ अकगणित का ज्ञान अन्य सभी प्रकार के ज्ञानों का स्वयं अर्जन सर्वथा संभव बना देते हैं। जनता जैसे कि भांप जाती है कि उसे तरह-तरह के ज्ञानों की जो बेमेल खिचड़ी पेश की जा रही है, वह उसके साथ चालाकी है, और इसलिए वह इस भूठी चीज को ठुकराते हुए कहती है: “मुझे सिर्फ गिरजे में इस्तेमाल होनेवाली भाषा तथा अपनी भाषा और हिसाब के नियम ही जानने की जरूरत है। इनके अलावा मुझे और जो जानना होगा, उन्हें मैं खुद ही जान लूंगी।” इस तरह यदि मान लिया जाये कि क्या सिखाया जाये, इसकी कसौटी स्वतंत्रता है, तो जब तक जनता खुद ही कोई नयी मांग नहीं करती, तब तक के लिए सार्वजनिक स्कूलों का कार्यक्रम स्पष्ट और सुनिश्चित है—स्लाव तथा रूसी भाषा और अकगणित—इनका अधिक से अधिक ज्ञान, और इसके अलावा अन्य कुछ नहीं। यही सार्वजनिक स्कूल के कार्यक्रम की सीमाओं की परिभाषा है। हालांकि इसके साथ ही ऐसा कतई नहीं कहा जा सकता कि इन तीनों विषयों को समान रूप से पढ़ाये जाने की मांग की गयी थी। बेशक, ऐसे कार्यक्रम में उचित तो यही होता कि तीनों विषयों में एक सी प्रवीणता पायी जाती, मगर यह नहीं कहा जा सकता कि एक विषय को दूसरे विषय की अपेक्षा प्रमुखता दिया जाना हानिकारक होगा। लक्ष्य केवल यही रहता है कि कार्यक्रम की सीमाओं से बाहर न निकला जाये। संभव है कि मां-बाप की मांग के अनुसार और खास तौर से अध्यापक के ज्ञान के स्तर के अनुसार कोई एक विषय प्रमुखता पा जाये, जैसे गिरजे द्वारा संचालित स्कूल में स्लाव भाषा, उपेन्द्र स्तरीय विद्यालय में रूसी भाषा या अकगणित, मगर इन तीनों ही मामलों में जनता की अपेक्षाएं तुष्ट हो जायेगी और शिक्षण अपनी बुनियादी कसौटी को छोड़ेगा नहीं।

प्रश्न का दूसरा पहलू है—कैसे सिखायें, यानी कैसे भालूम किया जाये कि कौन सी विधि सर्वोत्तम है। इसका भी आज तक कोई उत्तर नहीं मिल पाया है।

जिस प्रकार प्रश्न के पहले पहलू—क्या सिखाये?—के संबन्ध में मां-बाप परस्परविरोधी स्कूलों को जन्म देती है कि कार्यक्रम विचारों, भाषा के आधार पर बनाया जा सकता है, उसी प्रकार प्रश्न के दूसरे पहलू—कैसे सिखायें?—के संबन्ध में भी हम वैसी ही स्थिति पाते हैं। शिक्षा-निष्पत्ता सीखने की सबसे पहली सीढ़ी को ही ले। अपनी विधि को सर्वोत्तम माननेवाला अध्यापक इस सर्वोत्तमता को सबसे पहले इससे प्रमाणित करने की कोशिश करता है कि वह दूसरों के मुकाबले अधिक ज्ञानी सिखाता है। आज जब सैकड़ों विधियाँ हैं, तो ठीक-ठीक जानना चाहिए कि चुनाव में किससे निदेशित हुआ जाये। इस बात को न तो ध्यान में, न तर्क और न शिक्षण के परिणाम ही, कुछ भी पूरी तरह नहीं दिखा सकते हैं।

शिक्षा और शिक्षण को सामान्यतः अमूर्त रूप में लिया जाता है, यानी इस प्रश्न पर सौर किया जाता है कि किसी निश्चित वस्तु पर (यह एक बच्चा हो या बहुत सारे बच्चे) सबसे श्रेष्ठ और सबसे प्रभावी तरीके से शिक्षण का कोई निश्चित प्रभाव कैसे डाला जाये। किन्तु यह विचार सरासर गलत है। हर प्रकार की शिक्षा और शिक्षण में दो व्यक्तियों अथवा दो व्यक्ति-समष्टियों का एक निश्चित परस्पर संबंध है, जिनका उद्देश्य शिक्षा अथवा शिक्षण है। यह परिभाषा को अन्य परिभाषाओं की अपेक्षा अधिक व्यापक है, सार्वजनिक शिक्षा पर विशेषतः लागू होती है, जिसमें प्रश्न विद्यालय सभ्यता में लोगों को शिक्षा देने का होता है, या जिसमें हम किसी आदर्श शिक्षा की बात भी नहीं कर सकते। वैसे भी सार्वजनिक शिक्षा के सिलसिले में सवाल तो यों नहीं पेश किया जाना चाहिए कि सर्वोत्तम शिक्षा कैसे दी जाये। यह तो वैसी ही बात होगी, जैसे आहार के सिलसिले में यह पूछना कि सबसे अधिक पोषणदायी और अच्छी रोटी कैसे पकायी जाये। सवाल यो पेश किया जाना चाहिए: सीखने के इच्छुक और सिखाने के इच्छुक दस लोगों के बीच सर्वोत्तम संबंध कैसे बनाया जाये? या किसी खास तरह के आटे से अच्छी से अच्छी रोटी कैसे बनायी जाये? अतः यह सवाल कि कैसे सिखाये और सर्वोत्तम विधि कौन सी है वास्तव में इसका सवाल है कि विद्यार्थियों और अध्यापकों के बीच कैसा संबंध सबसे अच्छा होगा।

शायद कोई भी आपत्ति नहीं करेगा कि अध्यापक और विद्यार्थियों

के बीच सबसे अच्छा सबंध सहजता का सबंध है : कि सहज संबंध का विनोम बाध्यतामूलक संबंध है। अगर बात ऐसी है, तो संबंधों का ज्यादा या कम सहज स्वरूप और इसलिए पढ़ाई का कम या ज्यादा बाध्यतामूलक स्वरूप सभी विधियों का मापदंड बन जाते हैं। बच्चे जितने कम बाध्य होकर पढ़ेंगे विधि उतनी ही अच्छी होगी, और इसी प्रकार पढ़ाई में बाध्यता का तत्त्व जितना ज्यादा होगा, विधि उतनी ही खराब होगी। मुझे बड़ी खुशी है कि मुझे इस स्वतस्पष्ट बात को सिद्ध नहीं करना पड़ता है। सभी सहमत हैं कि जैसे स्वास्थ्य के लिए ऐसे कोई भी पथ्य, औषधियाँ और व्यायाम उपयोगी नहीं हो सकते हैं, जो विनृष्ण या पीड़ा पैदा करते हैं, वैसे ही शिक्षा के कार्य में बच्चों को कोई भी ऐसी चीज़ रटने के लिए विवश करने से कोई मदद नहीं मिल सकती, जो उन्हें उबाऊ तथा अप्रिय लगती है, और यदि बच्चों को विवश किये बिना काम नहीं चल सकता, तो यह सिर्फ इसी का सबूत है कि विधि द्रोषपूर्ण है। जिसने भी बच्चों को सिखाया पढ़ाया है, उसने शायद सोच लिया होगा कि अध्यापक का पढ़ाये जानेवाले विषय का ज्ञान और इस विषय से लगाव जितना कम होगा, उसे कठोरता और बाध्यकरण उतने ही ज़रूरी प्रतीत होंगे; इसके विपरीत अध्यापक विषय को जितनी ही अच्छी तरह जानता और उससे लगाव रखता होगा, उसके अध्यापन में उननी ही सहजता और उन्मुक्तता पायी जायेगी। मेरे विरोधी स्कूल के सभी अध्यापक मानते हैं कि सफल शिक्षण के लिए बाध्य किये जाने की नहीं बल्कि रुचि जगाये जाने की आवश्यकता है। मगर उनमें और मुझमें अंतर सिर्फ यह है कि पढ़ाई बच्चे के लिए रुचिकर होनी चाहिए, इस प्रस्थापना को वे इसका खंडन करनेवाली विकास संबंधी प्रस्थापनाओं के सामने भुला देते हैं और विकास में बृद्ध विश्वास होने के कारण वे उसके लिए विवश करने लगते हैं। इसके विपरीत मैं विद्यार्थी में रुचि जगाने, पढ़ाई को अधिकतम हल्का बनाने और इसलिए सहजता तथा प्राकृतिकता को अच्छे या बुरे शिक्षण का बुनियादी तथा एकमात्र मापदंड मानता हूँ।

अगर हम शिक्षा के इतिहास पर ध्यान से नज़र डालें, तो पायेंगे कि उस क्षेत्र में सारी प्रगति अध्यापक और विद्यार्थी के सबंध अधिकाधिक सहज बनने पर, पढ़ाई में बाध्यता के तत्त्व के कम होने पर और उसे

तब समझे ज्ञान पर ही निर्भर रही है।

मैं विचारों पर आपत्ति करते हुए मुझसे पहले भी कहा गया है कि अब भी कहा जायेगा स्कूल में किस सीमा तक स्वतंत्रता दी जानी चाहिए। यह कैसे मालूम किया जाये? मैं इसका यह उत्तर दूंगा कि इस स्वतंत्रता की सीमा अध्यापक द्वारा, उसके ज्ञान द्वारा स्कूल का निर्देशन करने की उसकी योग्यता द्वारा खुद खुद निर्धारित कर दी जाती है। यह स्वतंत्रता ऊपर से नहीं लादी जा सकती, कि इस स्वतंत्रता की मात्रा अध्यापक के कम या अधिक ज्ञान तथा प्रतिभा का परिणाम हो पाती है। यह स्वतंत्रता नियम नहीं है, मगर वह स्कूलों की आपस में तुलना के लिए स्कूली शिक्षा की नयी विधियों की तुलना के लिए मापदंड का काम करती है जिस स्कूल में बाध्यकरण कम है वह उस स्थान से बेहतर है, जिसमें बाध्यकरण ज्यादा है। जिस विधि को स्कूल में लागू किये जाने पर अनुशासन को और कड़ा नहीं बनाता पड़ता। विधि अच्छी है; जो अधिक कड़ाई की मांग करती है, वह शायद खराब है। उदाहरण के लिए, मेरे स्कूलों जैसे किसी कम या ज्यादा उन्मुक्त स्थान को ले लीजिये और उसमें मेज़ अथवा छत के बारे में बातें शुरू करने या चौकोर टुकड़ों से कुछ बनाने की कोशिश करके देखें। आप पायेंगे कि स्कूल में ऐसा हंगामा मच गया है कि कड़ाई बरते बिना समस्या कायम ही नहीं की जा सकती। लेकिन अगर आप उन्हें कोई पतारजक कहानी सुनायेंगे, या सवाल देंगे या एक से क्यामपट्ट पर लक्ष्मचायेंगे तथा दूसरों से उसकी गलतियाँ ठीक करने को कहेंगे, तो पायेंगे कि सभी व्यस्त हैं, शरारत कोई नहीं कर रहा है, कड़ाई बरतने की कोई ज़रूरत नहीं है और बेभिकक कहा जा सकता है कि विधि अच्छी है।

अपने शिक्षाशास्त्रीय लेखों में मैंने इसका सैद्धांतिक विवेचन किया है कि क्यों स्वयं विद्यार्थियों द्वारा यह तय किया जाना ही वास्तविक शिक्षण का आधार हो सकता है कि क्या और कैसे सीखना है। व्यवहार में मैं पहले काफी बड़े पैमाने पर और फिर काफी सीमित पैमाने पर अपने स्कूलों में इन नियमों को लागू करके देखा और पाया कि अध्यापकों तथा विद्यार्थियों के लिए भी और नयी शिक्षणविधियों के विकास के लिए भी इसके सदा अच्छे परिणाम निकले हैं। मैं यह बात डके की छोट पर कह रहा हूँ, क्योंकि सैकड़ों लोग याम्नाया पोल्याना स्कूल में आकर

खुद भी यह देख चुके हैं।

विद्यार्थियों के प्रति ऐसे रवैये का परिणाम अध्यापकों के लिए यह रहा कि उनकी दृष्टि में अब वह विधि सर्वोत्तम नहीं रह गयी, जिसे वे पहले से जानते थे, बल्कि अब वे दूसरी विधियाँ मालूम करने, दूसरे अध्यापकों के निकट संपर्क में आकर उनकी विधियों की जानकारी पाने का प्रयत्न करने, नयी विधियाँ आजमाने और, जो सबसे मुख्य बात है, खुद भी निरंतर सीखते रहने लगे। अध्यापक ने ऐसा सोचना बढ़ कर दिया कि विद्यार्थियों की असफलता का कारण उनका आलसी, शरारती, कूड़मगज, बहुरा या साफ़-साफ़ बोल पाने में असमर्थ होना है। वह अब भली भाँति जान गया कि विद्यार्थियों की असफलता का दोषी वह स्वयं है, और इसलिए विद्यार्थी अथवा विद्यार्थियों की हर कमी को दूर करने के लिए वह समुचित उपाय ढूँढने लगा। विद्यार्थियों के लिए परिणाम यह निकला कि वे स्वेच्छा से पढ़ने लगे, सरदियों में शाम की कक्षाओं से भागना बंद कर दिया और कक्षा में अपने को बिल्कुल स्वतंत्र अनुभव करने लगे, जो मेरे विश्वास और अनुभव के अनुसार पढ़ाई के सुचारु ढंग से चलने की मुख्य शर्त है। अध्यापकों और विद्यार्थियों के बीच हमेशा घनिष्ठ, सहज संबंध रहने लगे।¹ ज्ञात है कि ऐसे सबंध होने पर ही अध्यापक अपने विद्यार्थियों को भली भाँति जान सकता है...

शिक्षण की विधियों के लिए परिणाम यह रहा कि किसी भी विधि को स्वीकार या अस्वीकार इस आधार पर नहीं किया जाता था कि वह पसंद आयी है अथवा नहीं आयी है, बल्कि इस आधार पर किया गया कि विद्यार्थी विषयतापूर्वक उसके अभ्यस्त बनते हैं या स्वेच्छा से। खुद मेरे द्वारा और सभी (बीस से अधिक) अध्यापकों द्वारा मेरी विधि के उपयोग के सदा अच्छे परिणाम निकले हैं। साथ ही नूक भाषा और गणित जैसे विषयों के अध्यापन के लिए अच्छी जानकारी दरकार है, इसलिए हर अध्यापक विद्यार्थियों को आगे बढ़ाते हुए खुद भी सीखने की आवश्यकता अनुभव करता है, जो मेरे सभी अध्यापकों के साथ हुआ है।

इसके अलावा चूँकि हमारी विधियाँ हमेशा के लिए नियत और अपरिवर्तनीय नहीं हैं, बल्कि उन्हें अधिकाधिक सरल तथा सहज बनाने की कोशिश चलती रहती है अध्यापक अपने अध्यापन के बारे में

विद्यार्थियों के रवैये से मिलनेवाले संकेतों के अनुसार उनमें सुधार, ¹ गवर्नन करता रहता है...

शिक्षा के बारे में अपने लगभग सभी विचार लोगों के सामने रखने का यह अवसर पाकर मुझे विशेषतः इसलिए खुशी है कि मेरे काम-धंधे में इस एक सबसे बेकार मन-बहलाव पर, यानी बहस-मुबाहिसे पर खर्च गवाने की इजाजत नहीं देते हैं।

अगर मेरी बातें किसी को अब भी कायल नहीं कर पायी हैं, तो मेरा मतलब है कि मैं वह चीज़ नहीं कह सका हूँ, जो कहना चाहता हूँ। और आगे बहस में उलझने का मेरा कोई इरादा नहीं है। मैं जानता हूँ कि इससे क्या बहस कोई नहीं होता सिवाय उसके, जो गुनता नहीं चाहता। मैं जानता हूँ कि मालिकों के साथ क्या होता है। नयी, महगी अनाज भाँडने की मशीन खरीदकर लगायी जाती है और काम की जाती है पर कितनी भी कोशिश करो, वह ठीक से काम नहीं करती और अनाज भूसे में चला जाता है। नुकसान होता है। ऐसे में मालिकदारी का काम यह होगा कि मशीन को परे फेंककर किसी और जगह से माड़ा जाये। पर मशीन पर पैसे जो खर्च किये गये हैं और उसे बालू में किया गया है! इसलिए मालिक कहता है 'इसे ही माँडने दें।' ऐसा ही इस प्रसंग में भी होता है। मैं जानता हूँ कि दृश्य शिक्षा, मौक़ोर टुकड़े, अकगणित के बजाय बटन और जरूरत के ४०० सस्ते मार्बलिन स्कूलों के बजाय २० महंगे स्कूल अभी लंबे समय तक फूलेगे-फूलेंगे। अगर मैं यह भी पक्के तौर पर जानता हूँ कि रूसी जनता की गतजबूद्धि उसे अपने ऊपर थोपी गयी यह भूठी और कृत्रिम शिक्षण प्रणाली स्वीकार नहीं करने देंगी।

मुख्य अभिरुचिशील पक्ष भी और निर्णायक भी जनता है, और वह हमारी इस न्यूनाधिक बुद्धिविलास भरी बहस पर कोई कान नहीं दे रही है कि उसके लिए शिक्षा के आत्मिक व्यंजन किस भाँति तैयार करना ज्यादा अच्छा होगा। उसे इस सबसे कोई सरोकार नहीं है, क्योंकि वह भली भाँति जानती है कि अपने बौद्धिक विकास के महान कार्य में उससे कोई गलत कदम नहीं उठेगा और न वह कोई ऐसी चीज़ ही स्वीकार करेगी, जो ठीक नहीं है।

१५. रोमां रोलां के नाम पत्र से

(अक्तूबर, १८८७)

.. आप पूछते हैं कि मैं हस्त श्रम को वास्तविक सुख की एक अनिवार्य शर्त क्यों मानता हूँ ..

मैंने हस्त श्रम को कभी भी बुनियादी सिद्धांत के तौर पर नहीं बल्कि नैतिक सिद्धांतों के सबसे सामान्य तथा सहज इस्तेमाल के तौर पर देखा है, यानी ऐसा इस्तेमाल कि जो हर ईमानदार आदमी को सबसे पहले दिखायी देता है।

हमारे भ्रष्ट समाज में (सभ्य कहे जानेवाले समाज में) हस्त श्रम की बात सबसे पहले सिर्फ इसीलिए करनी पड़ती है कि हस्त श्रम से छुटकारा पाने की आकांक्षा, बदले में कुछ भी दिये बिना श्रीब वर्गों, जाहिलों और कगालों की मेहनत से फायदा उठाने की आकांक्षा आज तक हमारे समाज की मुख्य कमी रही है।

हमारे वर्ग के उन लोगों की, जो ईसाइयत के सिद्धांतों, दर्शन और मानवीयता के सिद्धांतों में आस्था रखते हैं, ईमानदारी का पहला सबूत यह होना चाहिए कि वे जहां तक हो सके, इस अन्याय को खत्म करने की कोशिश करें।

इस उद्देश्य को पाने का सबसे सरल और सदा उपलब्ध साधन हस्त श्रम है, जो अपनी सेवा अपने आप करने से शुरू होता है।

नैतिकता का सबसे साधारण और संक्षिप्त नियम यह है कि दूसरों से अपने लिए कम से कम और अपने से दूसरों के लिए अधिक से अधिक काम करवाया जाये। दूसरों से यथासम्भव कम अपेक्षा करनी चाहिए और दूसरों को यथासम्भव अधिक देना चाहिए।

जीवन को सार्थकता और फलस्वरूप सपन्नता प्रदान करनेवाला यह नियम साथ ही सभी कठिनाइयों को हल कर देता है। इसके अलावा यह उस शका का भी समाधान करता है, जो आपके मन में उठी है। यह नियम बताता है कि बौद्धिक कार्य, विज्ञान और काल का क्या स्थान होना चाहिए। इस नियम का पालन करते हुए मैं सिर्फ तभी अपने को गृही और सतृष्ट अनुभव करता हूँ, जब मुझे इसमें तनिक भी सदेह नहीं होता कि मेरा कार्य औरों के लिए हितकर है। जहां तक उनकी भ्रष्टता का संबंध है, जिनके लिए मैं कार्य कर रहा हूँ तो वह तुष्टि पर लिए अतिरिक्त सुख का स्रोत बनती है, जिसकी कि मैंने आशा नहीं की थी और जो मेरे कार्यों के चयन को प्रभावित नहीं कर सकती।

मेरा यह दृढ़ विश्वास कि मैं जो कर रहा हूँ, वह निरर्थक और हानिकारक नहीं है, बल्कि उससे दूसरों का भला ही होता है, मेरा यह ही विश्वास ही मेरे सुख की मुख्य शर्त है। और यही बात नैतिक तथा ईमानदार आदमी को न चाहते हुए भी वैज्ञानिक तथा कलापरक कार्य में तुलना में हस्त श्रम को प्राथमिकता देने को विवश करती है।

मेरी लेखकीय रचनाओं के इस्तेमाल के वास्ते छपाईकर्मियों के श्रम की आवश्यकता होती है; अपनी सिफनियों की प्रस्तुति के लिए मुझे गाँजदो पर निर्भर होना पड़ता है; प्रयोग करने के लिए मुझे उन लोगों के श्रम की आवश्यकता होती है, जो हमारी प्रयोगशालाओं के लिए यंत्र और उपकरण बनाते हैं; मैं जो चित्र बनाता हूँ, उनके लिए मुझे ऐसे लोगों की जरूरत पड़ती है जो रंग और कैनवास तैयार करते हैं। दूसरी ओर, जो काम मैं करता हूँ, वे लोगों के लिए उपयोगी भी हो सकते हैं और (जैसा कि अधिकांश मामलों में होता भी है) बिल्कुल अनुपयोगी तथा यहां तक कि हानिकारक भी हो सकते हैं। मैं ऐसे काम कैसे कर सकता हूँ, जिनकी उपयोगिता में काफी सदेह है और जिनके लिए मुझे औरों से भी काम करवाना जरूरी है, जबकि मेरे सामने, मेरे विरुद्ध अनगिनत ऐसी चीजें हैं, जो सब निस्सदेह दूसरों के लिए उपयोगी हैं और जिन्हें बनाने या करने के लिए मुझे किसी की जरूरत नहीं है, जैसे, उदाहरण के लिए, अकेले हुए आदमी का बोझा उठा देना, किसी बीमार किसान का खेत जोत देना, घायल आदमी की मरहम-पट्टी करना, वगैरह। अपने चारों ओर के इन हजारों कामों की बात अगर माने भी दें जिन्हें करने के लिए किसी बाहरी मदद की जरूरत नहीं होती,

पर जो उन्हें तुरंत संतोष पहुंचाते हैं, जिनके लिए आप उन्हें कर रहे हैं, तो भी उनके अलावा दूसरे असंख्य काम हैं, जैसे पेड़ लगाना, बछड़े की देखभाल करना, कुआं साफ करना, आदि। ये सब काम बिला शक उपयोगी हैं, और किसी भी ईमानदार आदमी के लिए ठीक न होगा कि वह उन्हें न करके कोई और ऐसे काम करे, जिनके लिए दूसरों के श्रम की जरूरत होती है और इसके साथ ही जिनकी उपयोगिता मद्दिग्ध है।

अध्यापक का काम एक उदात्त और अभिजात्यपूर्ण काम है। मगर अध्यापक वह नहीं है, जिसने अध्यापक की शिक्षा पायी है, बल्कि वह है, जो अपने अंतर्मन से विश्वास करता है कि वह अध्यापक है, उसे अध्यापक ही होना चाहिए और इसके अलावा वह और कुछ नहीं हो सकता।

ऐसा विश्वास विरले ही देखने में आता है और आदमी अपने काम के लिए जो बलि देता है, उससे ही उसे सिद्ध किया जा सकता है।

हस्त श्रम सभी का कर्तव्य है और उसी में सबका सुख है। बुद्धि और कल्पना से संबंधित कार्यकलाप एक अत्यंत विशिष्ट कार्यकलाप है और वह उन लोगों के लिए ही कर्तव्य और सुख का स्रोत होता है, जिनकी वह अंदरूनी मांग है।

अंदरूनी मांग को केवल तभी पहचाना और सिद्ध किया जा सकता है, जब वैज्ञानिक या कलाकार अपने को उसे पूर्णतः समर्पित करने के लिए अपने चैन तथा खुशहाली को बलि देता है। जो मनुष्य अपने हाथ की मेहनत से जीवन-निर्वाह करने के अपने कर्तव्य के पालन में कोताही नहीं करता और इसके अलावा अपने विग्राम तथा नौद से कुछ समय छीनकर उसे बुद्धि तथा कल्पना के क्षेत्र में सृजन पर लगाता है, वह इससे अपनी अंदरूनी मांग का सबूत ही पेश करता है और अपने क्षेत्र में लोगों की आवश्यकता की चीज का सृजन करेगा। इसके विपरीत, जो मनुष्य सामान्य नैतिक कर्तव्य से मुह मोड़ता है और विज्ञान तथा कला के प्रति विशेष रुझान के बहाने सुपनखोरी करता चाहता है, वह सिर्फ भूटे विज्ञान और भूटी कला का ही सृजन करेगा।

सच्चे विज्ञान और सच्ची कला के फल त्याग के फल होते हैं, न कि किन्हीं भौतिक श्रेष्ठताओं के फल।

मगर तब विज्ञान और कला का क्या होगा?

यह सवाल मैं ऐसे लोगों से न जाने कितनी बार सुन चुका हूँ, जिनकी न तो विज्ञान और कला में कोई रुचि है और जो न जानते ही हैं कि विज्ञान और कला क्या चीज हैं। देखने में इन लोगों की सबसे अधिक चिंता मानवजाति के कल्याण की है, और वह, उनके मत में, सिर्फ उसका विकास करके ही हासिल किया जा सकता है, जिसे वे विज्ञान तथा कला कहते हैं।

पर उपयोगी की उपयोगिता की हिमायत करना क्या अजीब घघ्राती है?

क्या कोई इतना भी पागल हो सकता है कि उपयोगी की उपयोगिता से इंकार करे? क्या कोई इससे भी ज्यादा हास्यजनक हो सकता है कि उपयोगी की उपयोगिता की हिमायत को अपना कर्त्तव्य समझे?

उद्योग-धंधों से काम करनेवालों खेती के क्षेत्र में काम करनेवालों की उपयोगिता से इंकार करने की हिम्मत कभी किसी ने नहीं की है। और कामगर आदमी भी कभी अपने श्रम की उपयोगिता सिद्ध नहीं करने लगेगा। वह उत्पादन करता है, उसकी पैदा की हुई वस्तु की आवश्यकता है और उससे दूसरों का भला होता है। वह इस्तेमाल की जाती है और कोई उसकी उपयोगिता में संदेह नहीं करता। और कोई इस सिद्ध भी नहीं करता। कला और विज्ञान के कामगर भी इसी स्थिति में होते हैं।

तो कुछ लोग उनकी उपयोगिता सिद्ध करने पर नाहक ही क्यों एडी-बानी का जोर लगाते हैं?

वात यह है कि विज्ञान और कला के क्षेत्र में वस्तुतः काम करने वाले अपने लिए किन्हीं अधिकारों की मांग नहीं करते। वे अपनी रचनाएं, अपनी मेहनत के फल देते हैं, ये रचनाएं उपयोगी होती हैं और इसलिए उन्हें किन्हीं अधिकारों की, उनकी मान्यता की आवश्यकता नहीं पानी।

मगर अपने को वैज्ञानिक, कलाकार कहनेवालों की विशाल बहु-संख्या भली भांति जानती है कि वह जो पैदा करती है, उसका उसके मामले कोई मूल्य नहीं है जिसका वह उपयोग करती है। और इस कारण वह यह सिद्ध करने पर एडी-चोटी का जोर लगाती है कि उसका कार्यकलाप मानवजाति की भलाई के लिए आवश्यक है।

मनुष्य के कार्यकलाप के अन्य क्षेत्रों की भांति सच्चे विज्ञान तथा

कला का भी अस्तित्व सदा रहा है और रहेगा, और इसलिए उनकी उपयोगिता से इंकार करना या उनकी हिमायत करना असंभव और निरर्थक है।

१६. एक अज्ञात महिला के नाम पत्र

(४ अक्तूबर, १८९६)

पालन उनके दिल पर छाप डालने का दूसरा नाम है, जिनका हम पालन कर रहे हैं। दिल पर छाप सिर्फ सम्मोहन के जरिये ही डाली जा सकती है, और बच्चे सम्मोहन के, मिसाल की छूत के शिकार आसानी से बन जाते हैं। बच्चा देखता है कि मैं उत्तेजित हूँ, दूसरा तो अपमान करता हूँ और उन्हें वह काम करने को मजबूर करता हूँ जिसे मैं खुद भी कर सकता था। बच्चा देखता है कि मैं अपने लालच और लिप्साओं के बारे में चुप्पी लगा जाता हूँ कि मैं औरों के लिए काम करने से कतराता हूँ तथा अपना ही संतोष दूढ़ता हूँ, कि मैं अपनी स्थिति पर घमड़-मिथ्या घमड़-करता हूँ, कि मैं दूसरों की बुराई करता हूँ, कि मैं पीठ पीछे वह नहीं कहता, जो मुह सामने कहता हूँ, कि मैं वह मानने का दिखावा करता हूँ, जिसे वास्तव में नहीं मानता। बच्चा मेरी इस तरह की हज़ारों हरकतें देखता है, या इसके विपरीत पारा दब्युपन, विनम्रता, मेहनतपसंदी, आत्मत्याग, सयम सत्यपरकता, आदि देखता है, और उनसे जितना प्रभावित होता है ऊंची ऊंची और आँकों से भरपूर नमीहतों से उसके सौवें हिस्से जितना भी प्रभावित नहीं होता है। इसलिए सारा, या ० १९९६ प्रतिगत पालन मिसाल पर, अपने जीवन की कमियों को दूर करने पर निर्भर है।

इस तरह आपने आदर्श यानी भलाई के बारे में जिसकी केवल अपने भीतर प्राप्ति में कोई संदेह नहीं हो सकता, सोचते हुए अपने भीतर जिस चीज़ से शुरू किया था उसी चीज़ पर अब आप बच्चों का पालन किये जाने से, बाहर से पहुँचे हैं। कारण भली भाँति न

जानते हुए भी जो चीज आप अपने लिए चाहते थे, वही चीज अब आपके लिए इसलिए आवश्यक बन गयी है कि बच्चे भ्रष्ट न हों जायें।

पालन से सामान्यतः या तो बहुत अधिक या फिर बहुत कम अपेक्षा की जाती है। यह अपेक्षा करना असंभव है कि जिनका हम पालन कर रहे हैं, वे अमुक-अमुक चीज सीख लेंगे, अमुक-अमुक शिक्षा (जिस अर्थ में हम शिक्षा शब्द को समझते हैं) पा लेंगे। इसी तरह यह भी असंभव है कि वे नैतिक बन जायेंगे, जिस अर्थ में कि हम इस शब्द को समझते हैं। पर यह सर्वथा संभव है कि हम स्वयं बच्चों के बिगड़ने में मागीदार न बनें (इसमें न पत्नी पति को रोक सकती है और न पति पत्नी को रोक सकता है) बल्कि जीवनभर भलाई की मिसालें पेश करते हुए यथाशक्ति उन्हें प्रभावित करते रहे।

मैं समझता हूँ कि अगर हम खुद अच्छे नहीं हैं, तो बच्चों को अच्छा पालन, अच्छी शिक्षा देना कठिन ही नहीं, असंभव भी है। बच्चों का पालन मात्र आत्मपरिष्करण है और इसमें सबसे अधिक मददगार बच्चे ही होते हैं। जिस तरह तंबाकू पीनेवालों, शराबियों, पेटुओं, निठल्लों और रात रात भर जागनेवालों की डाक्टर से यह मांग हास्यजनक लगती है कि वह उनके कट-पटांग रहन-सहन के बावजूद उन्हें स्वस्थ बना दे, उसी तरह लोगों की यह मांग भी हास्यजनक है कि उन्हें अपना अनैतिक जीवन छोड़ने को भी विवश न किया जाये और साथ ही बच्चों का नैतिक पालन करने का ढंग भी सिखाया जाये। पालन का सारा भेद अपनी शक्तियों को ज्यादा से ज्यादा समझने और उनसे छुटकारा पाने में है। और यह हर कोई तथा हर प्रकार की जीवनीय परिस्थितियों में कर सकता है। यही वह सबसे शक्तिशाली औजार भी है, जो मनुष्य को अन्य लोगों पर प्रभाव डालने के लिए मिला हुआ है। अन्य लोगों में अपने बच्चे भी आ जाते हैं, जो हमेशा अनजाने ही हमारे सबसे निकट होते हैं। *Fais ce que dois, advienne que pourra* [परिणाम की चिंता किये बिना अपना कर्तव्य करते जाओ]—यह उक्ति सबसे अधिक पालन पर ही लागू होती है।

१७. प० इ० बिर्युकोव के नाम पत्र से

(१९०१)

बच्चे हमेशा उस अवस्था में होते हैं, जिसे चिकित्सक लोग सम्मोहन की पहली कोटि कहते हैं। वे जितने छोटे होंगे, उतने ही अधिक वे इस अवस्था में होंगे। अपनी इस अवस्था की बदौलत ही सीख-पढ़ पाते हैं। (उनकी यह सम्मोहनीयता उन्हें पूरी तरह चढ़ो के वश में कर देती है, और इसलिए इस बात की अपेक्षा करना असंभव है कि हम क्या और कैसे उनके मन में बिठा रहे हैं।) अतः मांग हमेशा सम्मोहन के जरिये ही सीखते हैं, जिसकी प्रक्रिया दो प्रकार में संपन्न होती है—सचेतन और अचेतन रूप से। हम बच्चों को प्रार्थनाओं और नीति कथाओं से लेकर नाच-गाने तक जो कुछ भी सिखाते हैं, वह सचेतन सम्मोहन है और जिसकी बच्चे हमारी इच्छा में स्वतंत्र रूप से हमारे जीवन के रंग-रंग, हमारे व्यवहार से नकल करते हैं वह सब अचेतन सम्मोहन है। सचेतन सम्मोहन शिक्षण या शिक्षा है, जबकि अचेतन सम्मोहन मिसाल है—संकीर्ण अर्थ में पालन है, या जैसा कि मैं उसे नाम दूंगा, प्रबोधन है। हमारे समाज में सारा ध्यान पहले पर केंद्रित रहता है, जबकि दूसरे को उपेक्षित छोड़ दिया जाता है, क्योंकि हमारा जीवन भ्रष्ट है। जो पालन करनेवाले हैं, वे या तो—और ज्यादातर ऐसा ही होता है—बच्चों में जीवन को वयस्को के जीवन को छिपाते हैं और उन्हें विशिष्ट परिस्थितियों (अक्सर कोरों, विशिष्ट कालेजों, आवासीय स्कूलों आदि) में रखते हैं या फिर उस चीज को चेतना के क्षेत्र में ऊपर से आरोपित करते हैं, जो अचेतन रूप से होना चाहिए था, यानी जीवन



लेव तॉलस्टाय नयी शती के आरम्भ काल में

नैतिक नियमों की नसीहत देते हैं जिसपर यह अवश्य जोड़ा जाता है : *Fais ce que je dis, mais ne fais pas ce que je fais* | करो वह जो मैं कहता हूँ, न कि वह, जो मैं करता हूँ—कैथोलिक पुरोहितों की कृति)। इस का नतीजा यह हुआ कि हमारे समाज में शिक्षा बेहद धीमे निकल गयी है और सच्चा पालन या प्रबोधन न सिर्फ पिछड़ा गया है, बल्कि कहे तो उसका अभाव ही है। अगर कहीं यह सच्चा पालन है, तो केवल गरीब कामगारों के परिवारों में ही। दूसरी ओर, अर्थो पर प्रभाव के अचेतन और सचेतन, इन दो पहलुओं में से अलग अलग व्यक्तियों के लिए भी और लोगों के समाज के लिए भी अतुलनीय रूप से महत्वपूर्ण पहला, यानी अचेतन नैतिक पालन है।

कल्पना करें कि किसी rentier [सूदखार], जमींदार, सरकारी अधिकारी या यहां तक कि किसी कलाकार या साहित्यकार का परिवार बर्जुआ जीवन व्यतीत करता है, जिसमें न शराबखोरी ही जाती है, न ऐयाशी की जाती है, न भगड़ा होता है और न किसी का अपमान किया जाता है। यह परिवार अपने बच्चों को नैतिक शिक्षा देना चाहता है। मगर यह कैसे ही असंभव है, जैसे किसी भाषा में बोले जाना और उसमें लिखी किताबें दिखाये बिना बच्चों को वह भाषा सिखाया, बच्चे नैतिकता की, लोगों का आदर करने की नसीहतें सुनते मगर पर अचेतन रूप से यही नकल करेंगे और सीखेंगे कि कुछ लोगो का काम झूठे, कपड़े साफ़ करना, पानी और गंदगी ढोना तथा छाना जाना है और कुछ लोगों का काम कपड़ों, घर, आदि को गंदा करना, अच्छे-अच्छे व्यजन खाना, आदि है। अगर हम जीवन के धार्मिक आधार—लोगों के बीच बहुल्य को गहराई में समझे तो पायेंगे कि जो लोग दूरगो से छीने हुए पैसों के भरोसे रहते हैं और इन्हीं पैसों से लोगों में अपनी चाकरी करवाते हैं उनका जीवन अनैतिक है, और किसी भी तरह के उपदेश उनके बच्चों को उस अचेतन अनैतिक सम्मोहन में नहीं बचा पायेंगे, जिसका असर या तो उनपर जीवनभर बना रहेगा तथा जीवन की परिघटनाओं के बारे में उनके सभी विचारों को विकृत बनाता रहेगा या बड़ी कोशिशों तथा कठिनाई से तथा बहुत शक्तियों तथा तकलीफों के बाद ही उनके द्वारा खत्म किया जा सकेगा। मैं यह बात बोलने नहीं कह रहा हूँ, क्योंकि जहां तक मैं जानता हूँ, आप यह दावा से मुक्त हैं और इस लिहाज से आपका जीवन बच्चों पर

नैतिक प्रभाव ही छोड़ सकता है। जहाँ तक इसका सवाल है कि आप सभी काम खुद नहीं करते और वैसे देकर दूसरों से सेवा करवाते हैं तो यह बात भी बच्चों पर बुरा प्रभाव नहीं डाल सकती, बशर्त वे देखते हैं कि आपके जीवन के लिए जो श्रम आवश्यक है, उसे आप दूसरे लोगों के कंधों पर लादने की कोशिश नहीं करते हैं।

इस तरह सबसे महत्वपूर्ण पालन अचेतन सम्मोहन है। वह अच्छा और नैतिकतापूर्ण हो, इसके लिए आवश्यक है—बेशक इस बात पर जोर देना अजीब लगता है—कि पालन करनेवाले, सीध देनेवाले का सारा जीवन अच्छा हो। आप पूछेंगे कि अच्छे जीवन से मेरा तात्पर्य क्या है। अच्छेपन की सीमा कोई नहीं है, किंतु अच्छे जीवन का एक सामान्य और मुख्य लक्षण है। वह है प्रेम में निरंतर सुधरते जाने की आकांक्षा। अगर पालन करनेवालों में यह है और इससे बच्चे प्रभावित होते हैं, तो पालन बुरा नहीं होगा।

सफल पालन के लिए आवश्यक है कि पालन करनेवाले लोग निरंतर आत्मसुधार करते रहे और जिस चीज़ के लिए प्रयत्नरत हैं, उसे साकार बनाने में एक दूसरे की अधिकाधिक मदद करें। इसके लिए मुख्य आंतरिक साधन के अतिरिक्त—यह अपने आत्मिक उत्थान के लिए व्यय करना है (मेरे निजी मामले में एकांतवास और प्रार्थना की मदद से)—बहुत से अन्य साधन हो सकते हैं। उन्हें तलाशने, खोजने, प्रयोग करने और जांचने की ज़रूरत है। मैं समझता हूँ कि पूर्णतावादियों द्वारा इस्तेमाल किया जानेवाला आलोचनात्मक रवैया अच्छा साधन है। मैं सोचता हूँ कि अमुक अमुक दिन सब एकत्र हों, एक दूसरे को अपनी कमजोरियों से लड़ने के साधनों से, आत्मसुधार के अपने या किताबों से सीखे हुए नुसखों से अवगत करायें। अच्छा हो कि सबसे अभागे लोगों को खोजा जाये और उनकी सेवा की जाये। अच्छा हो कि शत्रुओं से मेल बढ़ाने की कोशिश की जाये। यह मैं यो ही *es occupant de la plume* [सरसरी तौर पर] लिख रहा हूँ, लेकिन सोचता हूँ कि यह बच्चों पर प्रभाव डालने के लिए अपने को तैयार करने के विज्ञान का एक पूरा और अत्यंत महत्वपूर्ण क्षेत्र है। अगर हम पालन के इस पहलू के महत्व को समझ लेंगे, तो उसके तरीके ढूँढने में देर न लगेगी।

यह प्रश्न के एक पक्ष—पालन—की बात हुई। अब शिक्षा के बारे में। उसके बारे में मैं यह सोचता हूँ: सबसे बुद्धिमान लोगों ने जो सोचा

। वह दूसरों को बताने का विज्ञान ही शिक्षण है। बुद्धिमान लोगों ने महा तीन विभिन्न दिशाओं में, तीन विभिन्न ढंगों से सोचा है: १) दार्शनिक ढंग से, अपने जीवन के अर्थ के बारे में धार्मिक ढंग से—धर्म और दर्शन; २) प्रायोगिक ढंग से, एक निश्चित ढंग से व्यवस्थित किया गये प्रेक्षणों से निष्कर्ष निकालते हुए—प्राकृतिक विज्ञान, जैसे यांत्रिकी, भौतिकी, रसायनशास्त्र और जैविकी-विज्ञान; और ३) गणितीय ढंग से अपने चिंतन की प्रस्थापनाओं से निष्कर्ष निकालते हुए—गणित और गणितीय विज्ञान

ये तीनों प्रकार के विज्ञान वास्तविक विज्ञान हैं। उनके सामने मैं जलसाजी नहीं की जा सकती और उनके मध्य में अर्ध ज्ञान भी नहीं हो सकता—उन्हें तुम या तो जानते हो या नहीं जानते हो। ये तीनों प्रकार के विज्ञान सार्वभौमिक हैं—वे लोगों को बांटते नहीं अपितु गाड़ते हैं। उन्हें सब लोग सीख सकते हैं और वे मानव बहुत्व की कसौटी के अन्तर्गत हैं।

जहाँ तक धर्मशास्त्रीय, विधिशास्त्रीय, विशेष ऐतिहासिक, रूसी या फ्रांसीसी विज्ञानों का सवाल है, तो वे अज्वल तो विज्ञान नहीं हैं, और अगर हैं, तो हानिकारक हैं, और इसलिए उन्हें वर्जित ठहरा दिया जाना चाहिए। मगर इसके अलावा कि विज्ञान की तीन शाखाएँ! ज्ञान के संप्रेषण के तीन तरीके भी हैं (कृपया यह न सोचें कि मैं तीन की सख्या के पीछे पागल हूँ। मैं तो चाहता था कि चार या दस हों, पर तीन-तीन ही निकले)।

संप्रेषण का पहला और सबसे सामान्य तरीका शब्द है। पर शब्द विभिन्न भाषाओं में होते हैं, और इसलिए एक और विज्ञान प्रकट होता है—भाषा। यह भी लोगों के बहुत्व के अनुरूप है (हो सकता है कि ऐस्परांतो पढ़ायी जानी चाहिए, बशर्तें उसके लिए विद्यार्थी हो और समय भी हो)। दूसरा तरीका रूपांकन कलाएँ, चित्रकारी तथा मूर्तिशिल्प हैं, या इसका विज्ञान है कि जो तुम जानते हो, उसका दूसरे के देखने के लिए संप्रेषण कैसे किया जाये। तीसरा तरीका गीत, गायन है, जो अपनी अनुभूतियों, भावनाओं को संप्रेषित करने का विज्ञान है।

अध्यापन के इन छह क्षेत्रों के अलावा एक और क्षेत्र, सातवाँ क्षेत्र भी निर्धारित किया जाना चाहिए, यह है कौशल का शिक्षण

जो फिर धैर्य की कोटी में आ सकता है। उसकी सबकी आवश्यकता है। हमारा आशय फिटर, बटई, रंगसाज, रज्जी, आदि के शिल्पों से है।

इस तरह अध्यापन सात विषयों में बांटा जाता है।

अपने निमित्त अनिवार्य श्रम के अलावा इनमें से प्रत्येक पर कितना समय व्यय किया जाये, यह हर विद्यार्थी के व्यक्तिगत भुकाव से तय होगा।

पूर्ण स्वतंत्रता होने पर ही सर्वोत्तम विद्यार्थियों को उन सीमाओं तक पहुँचाया जा सकता है जहाँ तक वे जा सकते हैं। उन्हें कमजोर विद्यार्थियों की खातिर रोकें नहीं रखा जा सकता है, क्योंकि सबसे अधिक जरूरत इन सबसे अच्छे विद्यार्थियों की ही होती है। एक समय प्रिय विषय होने के बावजूद कुछ विषय आगे चलकर जो उबाऊ बन जाते हैं, उनसे भी तभी बचा जा सकता है, जब स्वतंत्रता हो। स्वतंत्रता होने पर ही जाना जा सकता है कि किस विद्यार्थी का भुकाव किस विषय की ओर है। केवल स्वतंत्रता से ही पूर्ण शैक्षिक प्रभाव प्राप्त किया जाता है। अन्यथा मैं विद्यार्थी से कहूँगा तो यह कि जीवन में बलप्रयोग के लिए कोई स्थान नहीं होना चाहिए, लेकिन स्वयं उसके ऊपर सबसे भयंकर बौद्धिक बलप्रयोग कर रहा होऊँगा। मैं जानता हूँ कि यह कठिन है, लेकिन किया क्या जाये, जब मालूम हो गया है कि स्वतंत्रता के सिद्धांत से हर तरह का विचलन शिक्षा के ध्येय के लिए घातक है। वैसे अगर बेवकूफी न करने का दृढ़ संकल्प कर लिया गया है, तो यह कोई इतना कठिन है भी नहीं... आप कहेंगे और सबसे छोटे? सबसे छोटे अगर ज्यादा नटखट नहीं हैं, तो वे हमेशा खुद ही तैयार रहते हैं, हर काम ठीक-ठीक किया जाता पसंद करते हैं, यानी अनुकरण के सम्मोहन के सामने झुक जाते हैं। कल दिन के भोजन के बाद पाठ हुआ था, और आज भी वह दिन के भोजन के बाद पाठ चाहता है।

वैसे कहें, तो मोटे तौर पर समय और विषयों का विभाजन इस तरह होना चाहिए: आदमी कुल १६ घंटे जगा होता है। इनमें से ८ घंटे मैं सोचता हूँ कि बीच-बीच में आराम के साथ (आयु जितनी कम होगी, इन्हें ज्यादा समय गुज़रेगा) पालन पर संकीर्ण अर्थ में — प्रबोधन पर, यानी अपने लिए, परिवार

के लिए, दूसरों के लिए काम-सफाई करना, पानी लाना, खाना पकाना, लकड़ी फाड़ना, आदि — पर खर्च हो जाते हैं।

बाकी ८ घंटे मैं शिक्षण को देता हूँ। इन घंटों में विद्यार्थी ७ विषयों में से कोई भी विषय चुन सकता है, जो उसे विशेष पसंद है।

चित्रकारी और संगीत को भी जोड़ दूँ... पियानो सिखाना का एक स्पष्ट लक्षण है कि पालन की प्रचलित धारणा कितनी भ्रष्ट है। चित्रकारी की भाँति संगीत में भी बच्चों को शिक्षा उनके लिए सबसे सुगम साधनों से दी जानी चाहिए (चित्रकारी में खाँड़िया, लायला पेसिल से, संगीत में अपने स्वर से वह सब कुछ संप्रेषित करना जो बच्चे देखते या सुनते हैं)। यह शुरूआत है। अगर बाद में संगीत में विशेष प्रतिभा दिखायी देती है तो उसे तब तैलरगों से चित्र बनाना या मंथने वाद्ययंत्रों को बजाना सिखाया जा सकता है।

चित्रकारी और संगीत की बुनियादी शिक्षा देने के लिए मैं जानता हूँ कि अच्छी नयी पुस्तकें उपलब्ध हैं।

विदेशी भाषाएँ भी पढ़ायी जानी चाहिए। पढ़ने को कोई ऐसी पुस्तक दी जानी चाहिए, जो उन्होंने रूसी में भी पढ़ी हो, साथ-साथ तकनीकी शब्दों, शब्द-मूलों, व्याकरणिक रूपों, आदि पर ध्यान दिलाया जाना चाहिए।

भाषा है कि मेरे इस पत्र में व्यक्त विचारों को कड़ाई से आकलन में बजाय उन्हें आप शिक्षा और पालन के कार्यक्रम की एक स्थूल रूपरेखा बनाने के प्रयास के रूप में देखेंगे।

१८. पालन के बारे में
(ब० क० बुल्गाकोव के पत्र का उत्तर)

जैसा कि आपने चाहा है, आपकी शंकाओं का समाधान करने का प्रयत्न करूँगा।

बहुत संभव है कि पालन और शिक्षा के बारे में मेरे पुराने और नये लेखों में कई परस्परविरोधी बातें और अस्पष्टताएँ हों।

मैंने उन्हें एक बार फिर देखा है और इस निष्कर्ष पर पहुँचा हूँ कि मेरे लिए और मैं समझता हूँ कि आपके लिए भी—आसान होगा कि मैं अपने पहले के विचारों की हिमायत करने के बजाय सीधे-सीधे कहूँ कि इन प्रश्नों के बारे में मैं अब क्या सोचता हूँ।

यह मेरे लिए इसलिए भी आसान होगा कि पिछले समय में मैं इन्हीं प्रश्नों के बारे में सोचता रहा हूँ।

पहली बात जो मैं कहूँगा वह यह है कि अपने पहले के शिक्षाशास्त्रीय लेखों में मैंने पालन और शिक्षा के बीच जो भेद किया था, वह कृत्रिम था। पालन और शिक्षा को एक दूसरे से अलग नहीं किया जा सकता। ज्ञान का संप्रेषण किये बिना पालन संभव नहीं है, और हर तरह का ज्ञान पालन का काम करता है। इसलिए इस भाग की चर्चा न करके मैं केवल शिक्षा के बारे में, या उसके बारे में कहूँगा, जो शिक्षा की हमारी मौजूदा विधियों की खामियाँ हैं। मैं इसके बारे में कहूँगा कि मेरे मत में शिक्षा को कैसी होना चाहिए, और वैसी ही क्यों होना चाहिए किसी और तरह की क्यों नहीं।

पहले की भांति मैं आज भी मानता हूँ कि विद्यार्थी के लिए भी और अध्यापक के लिए भी स्वतंत्रता वास्तविक शिक्षा की आवश्यक

पूर्वापेक्षा है। दंड का भय और पुरस्कार (अधिकार, आदि) का वायदा मज्बूी शिक्षा में न सिर्फ सहायक नहीं होते, बल्कि उससे सबसे बड़ी गंकावट भी बनते हैं।

मैं सोचता हूँ कि ऐसी पूर्ण स्वतंत्रता, यानी शिक्षा पानेवालों के लिए भी और शिक्षा देनेवालों के लिए भी बाध्यता और लाभ का अभाव लोगों को उन बुराइयों के ज्यादातर हिस्से से मुक्ति दिला देगा, जो आज हर कहीं लागू बाध्यतामूलक और स्वार्थमूलक शिक्षा द्वारा पैदा की जा रही हैं।

१६. पालन के बारे में स्फुट विचार

(१८८७-१८९५ के पत्रों और डायरियों से)

पालन के बारे में मैं बहुत सोचता हूँ। कुछ प्रश्न होते हैं, जिनमें संदिग्ध निष्कर्षों पर पहुँचा जाता है पर कुछ प्रश्न ऐसे भी होते हैं, जिनमें जिन निष्कर्षों पर पहुँचा जाता है, वे अंतिम निष्कर्ष होते हैं और लगता है कि हम उन्हें न बदल सकते हैं, न उनमें कुछ जोड़ ही सकते हैं। पालन के बारे में मैं ऐसे ही निष्कर्षों पर पहुँचा हूँ। वे निष्कर्ष ये हैं।

पालन तभी तक एक पेचीदा और कठिन कार्य है, जब तक हम स्वयं कुछ सीखे बिना अपने बच्चों को या किसी और को सिखाना चाहते हैं। अगर हम जान जायेंगे कि दूसरों को हम केवल अपने जरिये ही सिखा सकते हैं, तो पालन का प्रश्न खत्म हो जायेगा और केवल जीवन का यह प्रश्न रह जायेगा: स्वयं कैसे रहें? मैं बच्चों के पालन तथा शिक्षा से संबंधित ऐसा एक भी कार्य नहीं जानता, जो अपने को सिखाने से न जुड़ा हुआ हो। बच्चों को कैसे पढ़नाये, कैसे खिलाये, कैसे सुलायें, कैसे सिखायें? ठीक वैसे, जैसे कि अपने आपको। अगर माता-पिता संयत ढंग से पहनते, खाते तथा सोते हैं, काम करते तथा सीखते हैं, तो बच्चे भी ठीक वैसा ही करेंगे।

मैं समझता हूँ कि पालन के दो नियम हैं: अपने आप न सिर्फ ठीक ढंग से रहें, बल्कि निरंतर आत्मसुधार भी करते जायें, और बच्चों से अपने जीवन की कोई बात न छिपायें। इसके बजाय कि बच्चे महसूस करें कि उनके माँ-बाप के जीवन का एक भाग ऐसा है, जो उनसे छिपा हुआ है, और एक भाग ऐसा है, जो दिखाने के

लिए है, बेहतर यह होगा कि बच्चे अपने माँ-बाप के कमजोर पहलुओं को जानें। पालन में सभी कठिनाइयाँ इसलिए पैदा होती हैं कि माँ-बाप एक ओर तो अपनी कमियों को न सिर्फ सुधारते नहीं बल्कि उन्हें कमियाँ न मानते हुए अपने में उन्हें उचित ठहराते हैं, और, दूसरी ओर, उन्हीं कमियों को अपने बच्चों में नहीं देखना चाहते। सारी कठिनाई और बच्चों से सारा झगडा यही है। बच्चे प्रकृति से बड़ों की अपेक्षा अधिक सूक्ष्मदर्शी होते हैं और प्रायः इसे प्रकट किये बिना या यहाँ तक कि सचेत हुए बिना भी माँ-बाप की न सिर्फ कमियों को बल्कि सबसे घृणित कमी—पाखंड—को भी देख लेते हैं। तभी तो के तौर पर वे माँ-बाप को आदर की दृष्टि से देखना, उनकी नसीहतों पर ध्यान देना बंद कर देते हैं।

बच्चों के पालन में माँ-बाप का पाखंड एक सबसे आम बात है। बच्चे संवेदनशील होते हैं तथा उसे तुरंत भाव जाते हैं। पहले वे उससे नफरत दिखाते हैं, फिर खुद भी वैसे ही बन जाते हैं। सत्य आत्मिक प्रभाव की कारगरता की पहली, मुख्य शर्त है, और इसलिए वह पालन की भी पहली शर्त है। बच्चे हमारे जीवन के सारे सत्य से भयभीत न हों, इसके लिए आवश्यक है कि हम अपने जीवन को अच्छा—या यथामभव कम बुरा—बनायें। इसलिए दूसरों के पालन में अपना पालन अपनी शिक्षा शामिल रहते हैं। इसके अलावा और कुछ नहीं चाहिए।

* * *

पालन का प्रश्न और लोगों के बारे में रवैये का प्रश्न अलग-अलग है। एक ही प्रश्न बनकर रह जाते हैं: लोगो ने कथनी में ही नहीं, करनी में भी कैसा व्यवहार हो? यदि इसका समाधान पा लिया गया है, और पिता का जीवन उसका अनुसरण करता है, तो पिता के इस जीवन में ही बच्चों का सारा पालन निहित होगा। यदि समाधान सही है, पिता बच्चों को जीवन में प्रलोभित नहीं करेगा, और अगर सही नहीं है, तो इसका उल्टा होगा। जहाँ तक ज्ञान का संबंध है जिसे बच्चे अर्जित करेंगे या नहीं करेंगे, तो वह गौण है, जो किसी भी सूरत में कोई महत्त्व नहीं रखता। बच्चे में जिस चीज़ के लिए रुझान होगा, उसे बड़ सीख ही लेगा, चाहे वह दूर-दराज के इलाके में ही क्यों न रहा हो।

* * *

मां-बाप स्वयं अपने जीवन में भ्रष्ट, सयसहीन, अकर्मण्य, लोगों के प्रति उपेक्षाभाव से परिपूर्ण होने के बावजूद हमेशा बच्चों से समय, सक्रियता और लोगों के प्रति आदर दिखाये जाने की मांग करते हैं मगर जीवन की भाषा, मिसाल की भाषा दूर तक सुनायी देती है और बड़े-छोटे, अपने-पराये, सबको दिखायी देती है तथा सबको स्पष्ट है।

बात यह है कि बाहरी सफलता के लिए विद्यार्थियों से प्यार से पेश आना (जोर-जबर्दस्ती न करना) चाहे फायदेमंद हो या न हो, आप और किसी तरह से पेश आ नहीं सकते। एक बात जो शायद पक्के तौर पर कही जा सकती है वह यह है कि भलाई लोगों के दिल में भलाई जगाती है और भला प्रभाव पैदा करती है, हालांकि वह शायद दिखायी न दे।

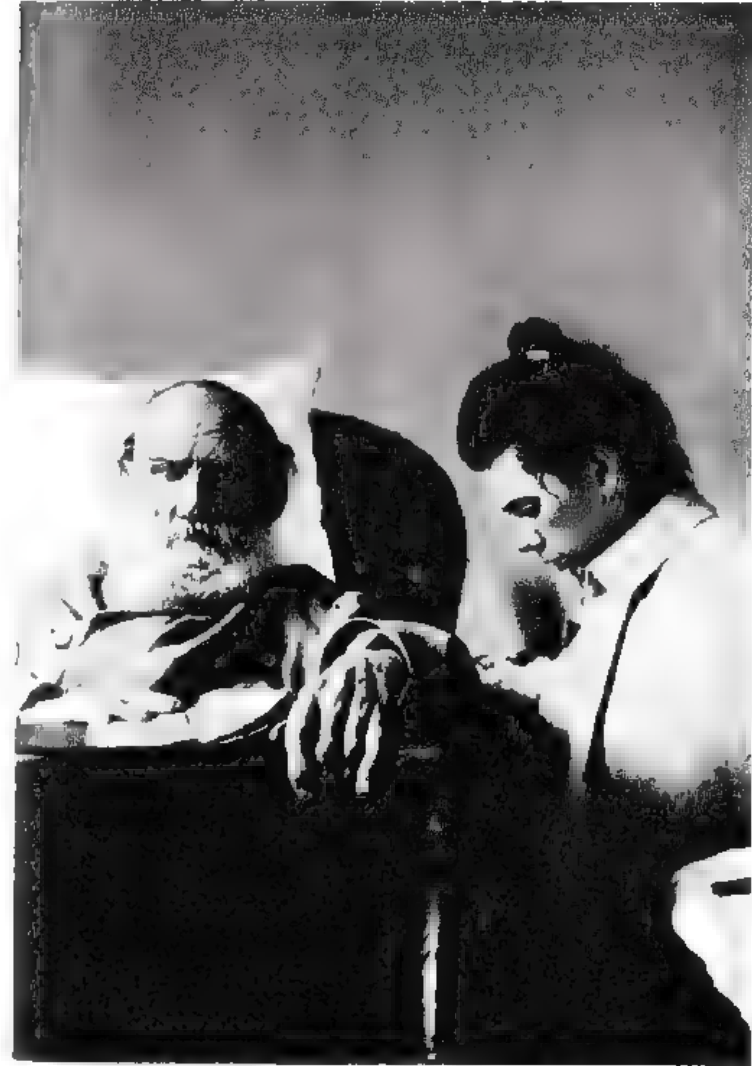
आपका विद्यार्थियों को छोड़कर जाना और रो पडना (अगर इस बारे में विद्यार्थियों को मालूम हो जाये) ऐसी एक ही घटना विद्यार्थियों के मन पर सैकड़ों पाठों से भी अधिक प्रभावी छाप डाल सकती है।

* * *

पैमेवाले लोग अपने बच्चों के साथ जो करते हैं, उसे देखकर रोंगटे खड़े हो जाते हैं।

जब वह नौजवान, तासमझ और भावुक होता है उसे ऐसे जीवन की ओर खींचा जाता है तथा उसका आदी बनाया जाता है, जिसका तारा जोर दूसरे लोग छठाये हैं। बाद में जब प्रलोभन उसे पूरी तरह फास लेते हैं और वह और किसी तरह से रह नहीं सकता तथा चाहता है कि दूसरे उसके लिए कमर ताडे, तब उसकी आखे खोली जाती हैं (या अपने आप खुल जाती हैं), और आगे क्या करना है जिसका वह आदी बन चुका है और जिसके बिना वह रह नहीं सकता है, उस सबको त्यागकर बालदानी बनना है या झूठा, पाखंडी बनना है, इसका निर्णय खुद उसपर छोड़ दिया जाता है।

पालन जीवन का परिणाम होता है। आम तौर पर माना जाता है कि अमुक पीढ़ी के लोग जानते हैं कि लोगों को सामान्यतः कैसा होना चाहिए, और इसलिए उन्हें वैसी अवस्था के लिए



नेव तोलस्तोय जीवन के अंतिम दिनों में

तैयार कर सकते हैं। पर यह बिल्कुल गलत है। पहली बात तो यह है कि लोग नहीं जानते कि उन्हें कैसा होना चाहिए—ज्यादा से ज्यादा वे उस आदर्श को ही जान सकते हैं, जिसे पाने की कोशिश करना उनका स्वभावगत गुण है। दूसरे, पालन करनेवाले लोग खुद कभी पूर्ण तैयार, पूर्ण शिक्षित नहीं होते, बल्कि अगर मूर्दान हुए, तो स्वयं पालन की प्रक्रिया से गुजरते रहते हैं।

अतः सारा पालन यह है कि स्वयं ठीक से रहा जाये, यानी खुद भी बढ़ते, पालन की प्रक्रिया से गुजरते रहा जाये। केवल इस भाँति ही लोग दूसरों को प्रभावित करते हैं, पालते हैं, और इन दूसरों में निश्चय ही बच्चे भी आ जाते हैं, जिनसे वे जुड़े हुए हैं।

एकमात्र पालन यह है कि बच्चों के साथ सच्चाई से ईमानदारी से पेश आया जाये, आपकी आत्मा में जो घट रहा है, उसे उनसे छिपाया न जाये।

शिक्षाशास्त्र इसका विज्ञान है कि स्वयं अष्ट जीवन बिताते हुए बच्चों पर अच्छा प्रभाव कैसे डाला जाये। यह बहुत कुछ हमारे चिकित्साशास्त्र जैसे है जो बताता है कि प्रकृति के नियमों का उल्लंघन करते हुए भी स्वस्थ कैसे रहा जा सकता है। दोनों ही ऐसे कपटपूर्ण और खोखले विज्ञान हैं, जो अपना उद्देश्य कभी नहीं पाते।

बच्चों के लिए कहानियाँ *

फिलिपोक

एक लड़का था। उसका नाम था फिलिपोक। एक बार सब बच्चे स्कूल जा रहे थे। फिलिपोक भी टोपी उठाकर उनके पीछे जाने लगा। तभी माँ ने कहा “तू कहाँ जा रहा है, फिलिपोक?” “स्कूल।” “पर तू तो अभी छोटा है।” और माँ ने उसे घर पर ही रोक लिया। हमारे सब बच्चे स्कूल चले गये। पिता सुबह-सबरे ही जंगल में चला गया था। जब कुछ समय बाद माँ भी दिहाड़ी पर काम करने चली गयी। घर में फिलिपोक और बूढ़ी दादी ही रह गये। फिलिपोक अकेले में ऊबने लगा, क्योंकि दादी फिर सो गयी थी। उसने अपनी टोपी ठूँढ़नी चाही। अपनी तो नहीं मिली, पर पिता की पुरानी टोपी जरूर मिल गयी। फिलिपोक उसे ही पहनकर स्कूल की ओर चल पड़ा।

स्कूल गाँव के बाहर गिरजाघर के पास था। जब फिलिपोक अपने मुहल्ले से गुजर रहा था, तो कुत्तों ने उसे नहीं छुड़ा, क्योंकि वे उसे जानते थे। पर जैसे ही वह पराये मुहल्ले में पहुँचा छोटा सा जूँका उछलकर भौंकने लग गया और उसके पीछे-पीछे बड़ा कुत्ता बोलचोक भी जोर-जोर से भौंकने लग गया। फिलिपोक भागा। कुत्ते भी उसके पीछे-पीछे। फिलिपोक चिल्लाने लगा और ठोकर खाकर गिर पड़ा।

* इस पुस्तक में ये कहानियाँ बच्चों को समझायी जानेवाली जीवन की परिघटनाओं का अध्यापकी और माँ-बापों द्वारा कलात्मक ढंग से वर्णन किये जाने की मिसाल के तौर पर छपी जा रही हैं। प्राथमिक शिक्षा के लिए तैयार की गयी पुस्तकें—‘काउंट नेब तोलस्तोय का ककहरा’, ‘तवा ककहरा’—में ऐसी कहानियों की काफी स्थान दिया गया था।

एक किसान ने आकर कुत्तों को खदेड़ा और फिलिपोक से पूछा, “तू कहां अकेले भाग रहा है?” फिलिपोक ने कोई जवाब नहीं दिया और कोट के पल्लू समेटकर सिर पर पैर रखकर भागा। वह स्कूल के पास पहुंच गया। वरामदे में कोई नहीं था और भीतर से बच्चों की आवाजें सुनायी दे रही थीं। एकाएक फिलिपोक को डर लगने लगा; अगर मास्टरजी ने मुझे भगा दिया तो? वह सोचने लगा कि क्या करे। वापस लौटता है, तो कुत्ते फिर काटने की दौड़ेंगे और स्कूल में जाता है, तो मास्टरजी से डर लगता है। तभी वहां से बाव्दी लिये हुए एक औरत गुजरी और कहने लगी, “सब पढ़ रहे हैं। तू क्यों यहाँ अकेला खड़ा है?” फिलिपोक स्कूल में चला ही गया। इयोदी पर उसने टोपी उतारी और दरवाजा खोला। सारा स्कूल बच्चों से भरा हुआ था। सभी शोर मचा रहे थे और लाल मफलर पहने हुए मास्टरजी बीच में चल रहे थे।

“क्या बात है?” फिलिपोक को देखकर मास्टरजी ने पूछा। फिलिपोक ने टोपी कसकर पकड़ ली और कुछ जवाब नहीं दिया। “तुम कौन हो?” फिलिपोक फिर कुछ नहीं बोला। “क्या गूंगे हो?” फिलिपोक इतना डर गया था कि उसके मुँह से आवाज भी न निकल सकी। “ठीक है, बोलना नहीं चाहते, तो घर जाओ।” फिलिपोक को बोलकर खुशी ही होती, पर डर के मारे आवाज ही अटक गयी थी। उसने मास्टरजी की ओर देखा और रो पड़ा। मास्टरजी को उसपर दया आ गयी। उन्होंने उसका सिर सहलाया और दूसरे बच्चों से पूछा कि यह लड़का कौन है।

“यह कोरत्मा का भाई फिलिपोक है। बहुत समय से स्कूल जाना चाहता था, पर मां आने ही नहीं देती। आज चुपके से भाग आया है।”

“ठीक है, जाओ, अपने भाई के पास बैठ जाओ। मैं आज तुम्हारी मा से बात करूँगा कि तुम्हें भी स्कूल जाने दिया करे।”

और मास्टरजी फिलिपोक को अक्षर दिखाने लगे। पर फिलिपोक उन्हें पहले से ही जानता था और थोड़ा बहुत पढ़ भी लेता था।

“बताओ, तुम्हारा नाम कैसे लिखा जाता है?”

“फु-इ फ़ि, ल-इ लि, प-ओ पो और क, फिलिपोक,” फिलिपोक बोला। सब हस पड़े।

“शाबाश,” मास्टरजी ने कहा। “किसने सिखाया है तुम्हें?”

फिलिपोक अब डर नहीं रहा था और बोला, “कोरत्मा ने। तेज हूँ और सब तुरंत सम्भ्रम जाता हूँ। आपने देखा नहीं कि मैं कितना चतुर हूँ!”

मास्टरजी हंस पड़े और बोले

प्रार्थना जानते हो?”

फिलिपोक ने बताया कि जानता है, और सुनाने भी लगा। पर वह शब्द को वह शलत ढंग से बोल रहा था। मास्टरजी ने उसे रोक दिया और कहा, “तुम अभी से बेसी नहीं बघारो अभी तुम्हें बहुत गाँवना है।”

तब से दूसरे बच्चों के साथ फिलिपोक भी स्कूल जाने लगा।

समुद्र से पानी कहा जाता है?

स्रोतों, तालाबों और झीलों से पानी बहकर नालों में पहुँचता है, नालों से छोटी नदियों में, छोटी नदियों से बड़ी नदियों और वहाँ से समुद्र में सभी ओर से नदियाँ आकर समुद्र में मिलती हैं और ऐसा सब से होता आया है, जब से यह दुनिया बनी है। पर समुद्र में पानी कहाँ जाता है? वह किनारों से छलकता क्यों नहीं है?

समुद्र से पानी भाप बनता है, भाप ऊपर उठती है और फिर उससे बादल बनते हैं। हवा बादलों को उड़ाती है और दूर-दूर फैला देती है। बादलों से पानी ज़मीन पर गिरता है। ज़मीन से बहकर झीलों और नालों में पहुँच जाता है। नालों से नदियों में पहुँचता है और नदियों से समुद्र में। समुद्र से पानी फिर भाप बनकर ऊपर उठता है और बादल बन जाता है। हवा बादलों को उड़ाकर दूर-दूर फैला देती है...

जंगल में बारिश

मैं जब छोटा था, एक बार मां ने कुकुरमुत्ते बटोरने के वास्ते मुझे जंगल में भेजा। मैंने जंगल में खूब सारे कुकुरमुत्ते बटोरे और घर लौटने को हुआ। एकाएक अघेरा छा गया, बादल गरजने लगे और वर्षा होने लगी। मैं डर गया और एक बड़े से बलूत के पेड़ के

नीचे बैठ गया। तभी इतने जोर से बिजली चमकी कि आँखे दुखने लगीं और मैंने उन्हें मीच लिया। मेरे सिर के ऊपर कुछ लड़कने और कड़कने की आवाज़ हुई और फिर कोई चीज़ आकर जोर से मेरे सिर से टकरायी। मैं ज़मीन पर गिर पड़ा और तब तक वहाँ पड़ा रहा, जब तक वर्षा बंद न हो गयी। जब मुझे होश आया, सारे जंगल में पेड़ों से पानी टपक रहा था, चिड़िया गा रही थी और धूप निकल आयी थी। बड़ा बलूत टूट गया था और उसके टूँठ से धूआँ उठ रहा था। मेरे चारों ओर बलूत की खपचियां बिखरी पड़ी थीं। मेरी सारी कमीज़ गीली हो गयी थी और शरीर से चिपकी हुई थी। सिर पर गुमटा निकल आया था और थोड़ा सा दर्द हो रहा था, मैंने अपनी टोपी और कुकुरमुत्तों की टोकरी उठायी और भागा-भागा घर पहुँचा। घर में कोई नहीं था। मैंने मेज़ से रोटी का टुकड़ा उठाकर खाया और अगोठी के ऊपर जाकर सो गया। जब जागा, तो देखा कि मेरे साथे हुए कुकुरमुत्ते पकड़ लिये गये हैं, मेज़ पर रखे हुए हैं और सब खाने बैठ गये हैं। मैं चिल्लाया, “मेरे बिना क्यों खा रहे हो?” उन्होंने जवाब दिया, “तो सो क्यों रहे हो, आओ तुम भी खाओ।”

पढ़ा-लिखा बेटा

बेटा शहर से गांव पिता के पास आया। पिता ने कहा “आज घास कटाई है। पाँचा उठाओ और मेरे साथ चलो। मेरी मदद करोगे।” पर बेटा काम नहीं करना चाहता था, इसलिए बोला, “मैंने ज्ञान-विज्ञान सीखे हैं और किसानों की भाषा भूल गया हूँ। मुझे नहीं मालूम कि पाँचा क्या होता है।” कुछ समय बाद जब वह अहाते में टहल रहा था, उसका पैर पाँचे पर पड़ा, जो सीधा उसके माथे से जा टकराया। तब उसे याद आ गया कि पाँचा क्या होता है। माथा पकड़ते हुए वह बोला, “किस बेबकूफ़ ने पाँचा यहाँ फेंका है।”

हाथी

एक हिंदुस्तानी के पास एक हाथी था। वह उसे भरपेट खाना नहीं देता था, पर काम बहुत करवाता था। एक बार हाथी को गुस्सा

आ गया और उसने अपने मालिक को पैर के नीचे कुचल डाला। हिंदुस्तानी मर गया। तब उसकी पत्नी रोने लगी और अपने बच्चों को लाकर हाथी के पैरों के नीचे पटकते हुए बोली, “हाथी, तूने अपने पिता की जान ली है। अब इनकी भी जान ले ले।” हाथी ने बच्चों को देखा, सूँड से बड़े बड़े को पकड़ा और धीरे से उठाकर अपनी गर्दन पर बिठा दिया। अब से वह इस लड़के का कहना मानने और उसके लिए काम करने लगा।

टिप्पणियां *

१. सार्वजनिक शिक्षा समाज की योजना

१२ मार्च, १८६०

ये० प० कोवालेव्स्की के नाम पत्र

यह पत्र सबसे पहले प० इ० बिर्युकोव ने 'लेव निकोलायेविच तोलस्तोय की जीवनी' के प्रथम खंड में १९०६ में छपा था। लेखक और यात्री ये० प० कोवालेव्स्की सार्वजनिक शिक्षा मंत्री के भाई थे और शिक्षा संबंधी मामलों में गहरी रुचि रखते थे।

जिस दौर में यह पत्र लिखा गया था, वह रूस में अर्थव्यवस्था और संस्कृति के सभी क्षेत्रों में व्यापक सक्रियता तथा उत्थान का दौर था। लेव तोलस्तोय ने देश में एक ऐसी सार्वजनिक शिक्षा प्रणाली की स्थापना का सवाल उठाया, जो रूसी जनता के जीवन की ऐतिहासिक विशेषताओं को ध्यान में रखती, न कि पश्चिमी यूरोपीय प्रणालियों की अधानुकृति होती, जिनका विकास भिन्न आर्थिक तथा राजनीतिक परिस्थितियों में हुआ था।

जनता की ज़रूरतों पर आधारित शिक्षा ही रूस की प्रगति में सहायक हो सकती है तोलस्तोय का कहना था और उन्होंने अफमोस प्रकट किया कि इसी तरह की शिक्षा का घोर अभाव है। सरकारी सार्वजनिक शिक्षा प्रणाली की आलोचना करते हुए तोलस्तोय ने बार-

* इस संकलन की सभी रचनाओं को टिप्पणियों के इस्तेमाल में सुविधा के उद्देश्य से संक्षिप्त किया गया है। हर रचना की क्रमसंख्या टिप्पणी की क्रमसंख्या से मिलती है।

बार जोर दिया कि सरकारी स्कूलों की पढाई और उनके काम करने के तरीके बच्चों के बौद्धिक और नैतिक दोनों तरह के विकास के लिए हानिकारक हैं।

ये० प० कोवालेव्स्की ने इस पत्र का क्या उत्तर दिया, यह मालूम नहीं है।

२. सार्वजनिक शिक्षा के महत्व के बारे में

(१८६२)

(पूदों से बातचीत विषयक लेख का अंश)

'सार्वजनिक शिक्षा के महत्व के बारे में' शीर्षक से युक्त पाडुलिपि का टेक्स्ट पहली बार १९३६ में संपूर्ण तोलस्तोय रचनावली में छपा था। पाडुलिपि अपूर्ण है।

तोलस्तोय पूदों से १८६१ के वसंत में इंग्लैंड से लौटते हुए ब्रसेल्स में मिले थे तोलस्तोय के पास अलेक्सांद्र हर्जेंन का बिया हुआ सिफ़ा रशिया पत्र था। पूदों के हर्जेंन को भेजे गये उस पत्र की प्रतिलिपि उपलब्ध है जिसमें उन्होंने हर्जेंन से दो पत्रों (२४ दिसंबर, १८६० और १९ जनवरी, १८६१ के पत्रों) के मिलने और रूसी साहित्यकारों से मुलाकातों का जिक्र किया था मिलनेवाले रूसी साहित्यकारों में तोलस्तोय का भी उल्लेख था।

पियरे जोसेफ पूदों (१८०९-१८६५) फ्रांसीसी निम्न बुर्जुआ समाजवादी और अराजकतावाद के सिद्धांतकार थे। वह सुधारों के ज़रिये समाज के शक्तिपूर्ण कायापलट के समर्थक तथा प्रचारक थे। उन्होंने 'संपत्ति क्या है?', 'आर्थिक विरोधों की प्रणाली', आदि रचनाएं लिखीं। लेव तोलस्तोय की २५ मई, १८५७ की डायरी में हम यह पढ़ते हैं "तार्किक भौतिकवादी पूदों को पढ़ते हुए मुझे उनकी गलतियां वैसे ही दिखायी दीं, जैसे उन्हें प्रत्ययवादियों की गलतियां दिखायी दी थीं। आदमी की बुद्धि को असमर्थता को हम कितनी बार देख चुके हैं, जो हमेशा अतीत के विचारकों और नेताओं की एकांगिता में प्रकट होती है, विशेषतः जब वे एक दूसरे के पूरक बनते हैं। इससे यह निष्कर्ष निकलता है कि इन सब विचारों को एक सूत्र में पिरोनेवाला प्रेम ही मानवजाति का एकमात्र और अटल, अचूक नियम है।"

३. 'यास्नाया पोल्याना' के प्रकाशन की घोषणा (जुलाई, १८६१)

जुलाई, १८६१ के अंत में लिखे गये इस लेख में पहले बताया गया था कि पत्रिका १ अक्टूबर, १८६१ से निकलने लगेगी, और तब यह लेख मासिक 'रुस्की वेस्तनिक' में छपा था। मगर बाद में पता चला कि पत्रिका का समारम्भ घोषित तिथि पर नहीं किया जा सकता, और लेव तोलस्तोय ने एक नयी घोषणा द्वारा सूचित किया कि प्रकाशन १ जनवरी, १८६२ से आरम्भ होगा।

रूस में सार्वजनिक शिक्षा की समस्याओं को प्रगति पर निर्भर सम्भूत हुए तोलस्तोय ने शिक्षाशास्त्र के विकास का सवाल उठाया। उन्होंने बताया कि कौन से कारक शिक्षाशास्त्र के आगे बढ़ने में सहायक हो सकते हैं। यास्नाया पोल्याना स्कूल और उसकी पत्रिका को अध्यापन की नयी विधियाँ विकसित करनी थीं।

तोलस्तोय ने सार्वजनिक शिक्षा के बारे में पुराने शिक्षाशास्त्र पर आधारित रवैये को त्यागने और नया रवैया अपनाने की आवश्यकता पर बल दिया। उन्होंने शिक्षाशास्त्र के लिए अनुभव के अध्ययन के महत्त्व का सवाल उठाया। यास्नाया पोल्याना स्कूल में अध्यापन का अपना खुद का अनुभव उनके लिए सैद्धांतिक अवबोधन का साधन बना।

'यास्नाया पोल्याना' मासिक पत्रिका थी और एक वर्ष तक ही निकल सकी। उसके अंतिम अंक (दिसंबर, १८६२) के प्रकाशन की अनुमति सेंसर ने २२ मार्च १८६३ को दी। इस अंक के बाद पत्रिका बंद हो गयी। इसकी सूचना लेव तोलस्तोय ने पाठकों को एक पृथक घोषणा के जरिये दी, जो रूस के एक सबसे पुराने पत्र 'मोस्कोव्स्कीये वेदोमोस्ती' में १७ जनवरी, १८६३ को छपी।

४. अ० अ० तोलस्ताया के नाम पत्र से (अगस्त, १८६१ का आरम्भ)

काउंटेस अलेक्सांद्रा अद्रेयेव्ना तोलस्ताया (१८१७-१९०३) लेव निकोलायेविच की रिश्ते में चाची लगती थी और १८४६ से १८७४ तक रूस के जार के बच्चों की शिक्षिका थी। इसके बाद वह मृत्यु-

पर्यंत शीत प्रासाद में "कामेरफाइलिन" के तौर पर रही।

अलेक्सांद्रा अद्रेयेव्ना और लेव निकोलायेविच के बीच घनिष्ठ मित्रता थी। लेव निकोलायेविच के अ० अ० तोलस्ताया के नाम ११६ पत्र और अ० अ० तोलस्ताया के लेव निकोलायेविच के नाम ६६ पत्र आज भी उपलब्ध हैं।

पहला प्रकाशित पत्र लेव निकोलायेविच ने अपनी दूसरी विदेश यात्रा से लौटने पर लिखा था, जब उन्होंने यास्नाया पोल्याना स्कूल में पढ़ाना फिर से शुरू किया था। उनकी डायरियों से पता चलता है कि १० मई को उन्होंने स्कूल में भौतिकी, ११ मई को इतिहास और १३ मई को भाषा का पाठ पढ़ाया। जब स्कूल की हमारत में मरम्मत चल रही थी, पढ़ाई बाहर खुले में सेब के बाग में होती थी। लेव निकोलायेविच किसानों के बच्चों की पढ़ाई में दिलचस्पी और ज्ञानपपासा से इतने प्रभावित हुए थे कि पत्र में उन्होंने लिखा, "हमारी धेणी (अभिजात श्रेणी-न० क०) के बच्चों से मुझे इससे मिलता-जुलता कुछ भी नहीं दिखायी दिया है।"

प्रमुख विशेषाधिकारप्राप्त श्रेणी के रूप में अभिजात वर्ग का उदय रूस में १२-१३वीं सदियों में हुआ था और १७वीं सदी में अधिकांश मामल इसी श्रेणी से आते थे, जिनके हित में भूदास प्रथा को कानूनी बनाया गया था। येकातेरीना द्वितीय के शासनकाल में १७८५ में अभिजातों के विशेषाधिकारों को संहिताबद्ध किया गया। १९१७ में महान अक्टूबर समाजवादी क्रांति ने अभिजात वर्ग का ह्रात्मा कर दिया।

लेव तोलस्तोय एक पुराने अभिजात खानदान में पैदा हुए थे।

५. सार्वजनिक शिक्षा के बारे में (जनवरी, १८६२)

यह लेख लेव तोलस्तोय ने 'यास्नाया पोल्याना' के पहले अंक में प्रकाशित किया था। इसमें उन्होंने सार्वजनिक शिक्षा के क्षेत्र में अनियादी परिवर्तनों की आवश्यकता का प्रश्न उठाया। व्ला० इ० लेनिन के अनुसार, तोलस्तोय को इसका श्रेय है कि उन्होंने "... अत्यंत संशक्त ढंग से, दृढ़ विश्वास के साथ और ईमानदारी से ऐसे बहुत सारे सवाल उठाये, जो समकालीन राजनीतिक और सामाजिक व्यवस्था

की बुनियादी बातों से सबध रखते थे।”*

इस लेख में तोलस्तोय जैसे कि अपने शिक्षाशास्त्रीय विचारों के समर्थन में नये तर्क देते हैं और १९वीं सदी के सातवे दशक के पश्चिमी यूरोप तथा रूस की पारंपरिक शिक्षा प्रणाली के संगठन, अंतर्वस्तु तथा विधियों में निहित बाध्यता के सिद्धांत के विरोध में स्वतंत्रता का सिद्धांत रखते हैं जो शिक्षा तथा पालन विषयक उनके विचारों का मुख्य अवलंब है।

अपने शिक्षाशास्त्रीय विचारों की प्रणाली को सूत्रबद्ध करते हुए तोलस्तोय को आशा थी कि उनके समकालीन उन्हें समझ सकेंगे। उन्होंने ‘यास्नाया पोल्याना’ का पहला अंक समीक्षार्थ ‘सोत्रेमेन्निक’ पत्रिका के संपादक, क्रांतिकारी जनवादियों के नेता न० ग० चेर्नोशेव्स्की को भेजा। चेर्नोशेव्स्की ने ‘सोत्रेमेन्निक’ के मार्च, १८६२ के अंक में समीक्षा प्रकाशित की, जिसका काफी बड़ा भाग ‘सार्वजनिक शिक्षा के बारे में’ लेख के आलोचनात्मक विश्लेषण से संबध रखता था। चेर्नोशेव्स्की की यह समीक्षा दिखाती है कि तोलस्तोय की कई सैद्धांतिक प्रस्थापनाएं उनके सबसे प्रगतिशील समकालीनों को भी स्वीकार्य नहीं थीं।

लेख तोलस्तोय ने जब यह लेख लिखा था, उस समय उनके विदेश यात्रा के अनुभव ताज़ा थे। इस यात्रा के दौरान उन्होंने अपना काफ़ी समय पश्चिमी यूरोपीय देशों में सार्वजनिक शिक्षा के सैद्धांतिक और व्यावहारिक पक्ष के अध्ययन पर व्यतीत किया था। उन्होंने जर्मनी में स्कूली शिक्षा की अवस्था पर विशेष ध्यान दिया क्योंकि वह सोचते थे कि यूरोपीय शिक्षा प्रणाली के विकास में जर्मन शिक्षाशास्त्र ने प्रमुख भूमिका निभायी है।

यूरोप में तोलस्तोय प्रगतिशील जर्मन शिक्षाशास्त्री ए० डीस्टरवेग से भी मिले थे। उनकी डायरी की १० अप्रैल, १८६१ की प्रविष्टि में हम पढ़ते हैं- “डीस्टरवेग बुद्धिमान, मगर ठंडे हैं। वह विश्वास नहीं करना चाहते और उन्हें अफ़सोस है कि क्यादा उदारवादी बनकर उनसे आगे निकला जा सकता है।”

‘सार्वजनिक शिक्षा के बारे में’ शीर्षक लेख में तोलस्तोय पारंपरिक

शिक्षा प्रणाली और बुर्जुआ शिक्षाशास्त्र की कटु आलोचना करते हैं। 18 मनुष्यित यथार्थवादी तथा स्वतंत्रचेता व्यक्ति थे और उन्होंने स्पष्ट तथा विश्वासोत्पादक ढंग से दिखाया कि बुर्जुआ दार्शनिक पद्धतियाँ ही रूप में स्वयं जीवन से पेश की गयी शैक्षिक समस्याओं के हल का आधार नहीं हो सकती हैं। अनेक अकादमिक मिसालें देकर उन्होंने प्रमाणित किया कि भ्रामक दार्शनिक नैतिक तथा मनोवैज्ञानिक मान्यताओं पर आधारित शिक्षा और पालन बच्चों के मानसिक विकास की नियम-संगतियों को ध्यान में नहीं रखते। इसलिए पश्चिमी यूरोप और रूस में सार्वजनिक स्कूलों के विद्यार्थियों में “कल्पना, सृजन तथा सोच पैगी सभी उच्च योग्यताओं का स्थान कोई और, अर्ध-प्राथमिक योग्यताएं ले लेती हैं”, जिसके फलस्वरूप बच्चे में ‘भय, स्मृति का अतिशय नाव तथा उनके साथ जो दिखावा, निरुद्देश्य भूठ, आदि पाये जाते हैं।” वे प्रकट हो जाते हैं।

विद्यमान शिक्षण व्यवस्था को वैज्ञानिक दृष्टि से खोखला सिद्ध करते हुए तोलस्तोय ने कहा कि शैक्षणिक कार्यक्रमों का आधार ज्ञान के मामले में समान बनने की आवश्यकता और शिक्षा के आगे बढ़ने का अटल नियम ही हो सकते हैं। शिक्षाविज्ञान का उद्देश्य शिक्षा पाने वाले और शिक्षा देनेवाले के कार्यों के सामंजस्य में सहायक परिस्थितियों का अध्ययन होना चाहिए।

स्कूलों और जनोपयोगी पुस्तकों के विवरण के महत्व के बारे में

(जनवरी, १८६२)

‘यास्नाया पोल्याना’ के पहले अंक में प्रकाशित इस लेख की मुख्य प्रस्थापना यह है कि सार्वजनिक शिक्षा प्रणाली के संगठन का आधार जनता की आवश्यकताओं और स्वतंत्र रूप से पैदा होनेवाले सार्वजनिक स्कूलों के अनुभव का अध्ययन होना चाहिए।

उस काल में लेख तोलस्तोय किसानों से अपने बच्चों को लिखना-पढ़ना सिखाने के लिए स्कूल खोलने के वास्ते प्रबल आग्रह कर रहे थे। इन स्कूलों का सारा व्यय स्वयं बच्चों के मा-बाप द्वारा वहन किया जाना था और उनमें अध्यापन का खिम्मा उठाने के लिए लोगों ने मुख्यतः विश्वविद्यालयों के विद्यार्थियों से अपील की थी।

* व्ला० इ० लेनिन, संपूर्ण ग्रंथावली खंड २०, पृ० ३८ (रूसी में)।

७. लिखना-पढ़ना सिखाने की विधियों के बारे में (फरवरी, १८६२)

पहली बार फरवरी, १८६२ में 'यास्नाया पोल्याना' में प्रकाशित इस लेख की विषयवस्तु उसके शीर्षक से कहीं अधिक व्यापक है। लेव तोलस्तोय ने इसमें पढ़ना-लिखना सिखाने की विधियों का सवाल उठाया है और सार्वजनिक स्कूल के उद्देश्यों की ओर ध्यान आकृष्ट किया है।

वह कहते हैं कि प्राथमिक शिक्षा साक्षरता से कहीं अधिक गहन हो सकती है, क्योंकि पढ़-लिख पाना शिक्षा की विधियों का एक उपकरण मात्र है।

उल्लेखनीय है कि तोलस्तोय ने यह लेख न० ग० चेर्नोशेव्स्की को भी दिखाया था और जतोकृत ने पढ़ना-लिखना सिखाने की विधियों से संबंधित उनके कतिपय कथनों की चर्चा करते हुए जोर दिया था कि पढ़ना-लिखना सिखाने की विभिन्न विधियों के तुलनात्मक मूल्य के सवाल को अधिक स्पष्टता के साथ उठाया जाना चाहिए।

८. यास्नाया पोल्याना स्कूल की नवंबर और दिसंबर महीनों की रिपोर्ट (१८६२)

यास्नाया पोल्याना स्कूल के कार्य के बारे में तीन लेख 'यास्नाया पोल्याना' पत्रिका के क्रमशः जनवरी, मार्च और अप्रैल, १८६२ के अकों में छपे थे। इनमें लेव तोलस्तोय ने अपने को शिक्षाशास्त्रीय प्रश्नों के सैद्धांतिक विवेचन तक ही सीमित नहीं रखा। वह अधिकतर समय देहात में किसानों के बीच रहते थे और उनके उत्थान के लिए काम करते थे। ६० के दशक में उन्होंने एक स्कूल की स्थापना की, जिसके काम के बारे में इन लेखों में बताया गया है।

यास्नाया पोल्याना स्कूल उस समय के लिए एक तरह की अध्यापकों तथा विद्यार्थियों के सृजनात्मक काम की प्रयोगशाला था। इस स्कूल के काम के अनुभव ने शिक्षाशास्त्र के क्षेत्र में नयी राहें दिखायी और शिक्षाशास्त्रीय चिंतन को तोलस्तोय द्वारा निर्भीकतापूर्वक उठाये गये सैद्धांतिक प्रश्नों के समाधान ढूँढने को बाध्य किया। तोलस्तोय के मत में स्कूल का सबसे मुख्य उद्देश्य बच्चों के

प्रज्ञात्मक व्यक्तित्व का विकास करना है। उन्होंने लिखा, "अगर विद्यार्थी स्कूल में खुद कुछ रचना नहीं सीखेगा, तो जिदगी में वह सिर्फ नकल ही करता रहेगा, क्योंकि ऐसे बहुत कम लोग हैं कि जो नकल करना सीखकर इस ज्ञान का कोई स्वतंत्र उपयोग कर सकेंगे हैं।"

यास्नाया पोल्याना का शैक्षणिक कार्य और शिसेतर कार्य कोई तट प्रणाली नहीं थे। लेव तोलस्तोय के निदेशन में अपने अस्तित्व के तीन वर्षों (१८५९-१८६२) में यह प्रणाली निरंतर बदलती और परिष्कृत बनती रही। तोलस्तोय के अनुसार उनका मुख्य उद्देश्य स्कूल में अध्यापकों और विद्यार्थियों के बीच अत्यंत सहभावनापूर्ण संबंध स्थापित करना था। स्कूल में सभी प्रश्नों के समाधान के संबंध में सृजनात्मकता का वातावरण छाया रहता था।

यास्नाया पोल्याना स्कूल के एक विद्यार्थी व० स० मोरोजोव ने भागे चलकर इस वातावरण के बारे में यह कहा "स्कूल में उत्साह व्याप्त रहता था, हम सब बड़ी खुशी से पढ़ते थे, मगर लेव निकोलाये-विच हमें हमसे भी ज्यादा खुशी से पढ़ाते थे वह इतना मन लगाकर पढ़ाते थे कि बहुत बार तो नाश्ता किये बगैर रह जाते थे। स्कूल में वह सदा गंभीर शकल बनाये रहते थे और हमसे सफाई, पढ़ाई की वस्तुओं को सभालकर रखने और सच्चाई का तत्काज करते थे। उन्हें विद्यार्थियों का बेवकूफीभरी शरारतें करना पसंद न था, उन्हें दूसरों की हसी उड़ानेवाले बंचल लड़के पसंद न थे उन्हें पसंद था कि उनके सचानों का सीधा, सच्चा जवाब दिया जाये।" "

पीटर्सबर्ग साक्षरता समिति के अध्यक्ष ने यास्नाया पोल्याना स्कूल का देखने के बाद कहा था कि वह अन्य स्कूलों के लिए आदर्श का काम कर सकता है, क्योंकि उसमें वही पढ़ता है, जो पढ़ना चाहता है, और इसलिए सभी बच्चे मन लगाकर पढ़ते हैं। यह स्कूल इसलिए भी ध्यान आकृष्ट करता है कि पढ़ाई के सबंध में बच्चों के रवैये की दृष्टि से भी और अध्यापन की व्यावहारिक विधियों की दृष्टि से भी वह एक बहुत असाधारण क्रिस्म का स्कूल है।

* लेव तोलस्तोय के बारे में यास्नाया पोल्याना स्कूल के विद्यार्थी व० स० मोरोजोव के संस्मरण, 'पोलैदिक' ('वच्यस्व'), मास्को, १९१७, पृ० ४४।

न० ग० चेर्निशेव्स्की ने यास्नाया पोल्याना स्कूल से संबंधित तोल-स्तोय के कई सैद्धांतिक विचारों से सहमत न होने पर भी लिखा, 'बहुत बढ़िया! भगवान करे कि ऐसी अच्छी और उपयोगी 'अव्यवस्था' ज्यादा से ज्यादा स्कूलों में हो .. हमारी भाषा में तो इसे 'व्यवस्था' कहा जाना चाहिए, क्योंकि यह अव्यवस्था कहा से हुई, अगर सभी खूब मन लगाकर और अपनी पूरी क्षमता से पढ़ रहे हैं!'

तूला जिम्नाजियम के अध्यापक ये० माकोव ने, जो यास्नाया पोल्याना स्कूल के काम से अच्छी तरह परिचित थे, पाठों के दौरान विद्यार्थियों के आचरण का उल्लेख करते हुए लिखा कि सभी बच्चे खुद सोचते हैं, खुद नतीजे पर पहुंचते हैं और खुद सीखना चाहते हैं। उनकी आत्मा की जागरूकता और उनके मस्तिष्क का स्वतंत्र रूप से कार्य मन को इर्षित कर देते हैं।

लेव तोलस्तोय अपने इतिहास अध्यापन के अनुभव के आधार पर इस निष्कर्ष पर पहुंचे कि उस समय प्रचलित इतिहास की पाठ्यपुस्तकें शुष्क और नीरस थी। उनमें सारा जोर राजाओं के नामों के रट लेने पर ही दिया जाता था। वे बच्चों में इतिहास के प्रति कोई रुचि नहीं जगाती थी।

ऐसा ही तोलस्तोय भूगोल के अध्यापन के बारे में भी सोचते थे। उन्होंने लिखा कि भूगोल के अध्यापन का उद्देश्य बच्चों में सारी पृथ्वी पर प्रकृति की परिघटनाओं के नियमों को समझने की जिज्ञासा पैदा करना, पृथ्वी पर मानवजाति का वितरण कैसे हुआ है यह जानने की इच्छा जगाना होता चाहिए। मगर अच्छी पाठ्यपुस्तकों के अभाव में अभी भूगोल को इस नये ढंग से पढ़ाना संभव नहीं है। इतिहास की भांति भूगोल के अध्यापन में भी तोलस्तोय ने जीकबद्धता के विरुद्ध चेतावनी दी। भूगोल के अध्यापन की पारंपरिक विधि के विरुद्ध, शुष्क और उबाऊ पाठ्यपुस्तकों के विरुद्ध, जो पहाड़ों, नदियों और नगरों के नाम यात्रिक ढंग से रटकर याद कर लेने पर जोर देती हैं, उनकी दलीलें ध्यान देने योग्य हैं। उन्होंने भूगोल का अध्यापन बुनियादी तौर पर बदल डालने की आवश्यकता पर जोर दिया और अन्य विषयों के साथ-साथ भूगोल के अध्यापन की विधि के संवर्धन में भी नये दृष्टिकोणों के पैदा होने में मदद की।

* ल० न० तोलस्तोय, संपूर्ण रचनावली, खंड ५, पृ० १०६।

६ पालन और शिक्षा

पहली बार 'यास्नाया पोल्याना' के जुलाई, १८६२ के अंक में प्रकाशित यह लेख अपनी विषयवस्तु की दृष्टि से 'सार्वजनिक शिक्षा' के बारे में शीर्षक लेख की अगली कड़ी प्रतीत होता है।

इसे लिखने की आवश्यकता इसलिए पैदा हुई थी कि पत्र-पत्रिकाओं में तोलस्तोय के शिक्षाशास्त्रीय विचारों के संबंध में कुछ विशेष ढंग से अभिमत तथा लेख छपे थे। लेख की पादटिप्पणी में तोलस्तोय ने लिखा कि शिक्षा के क्षेत्र में "मेरे तीन वर्ष के कार्यकाल ने मुझे ऐसे निष्कर्षों पर पहुंचाया है जो सर्वस्वीकृत मान्यताओं से इतने भिन्न हैं कि प्रश्नचिह्न लगाकर, न समझ पाने का बहाना करके उनका परिहास करने से अधिक आमान और कुछ नहीं हो सकता है।"

लेख का मुख्य उद्देश्य रूस की सार्वजनिक शिक्षा प्रणाली की आलोचना करना था। तोलस्तोय ने बताया कि यह प्रणाली उन्हीं आत्मक मान्यताओं पर आधारित है जो पश्चिमी यूरोपीय सार्वजनिक शिक्षा प्रणाली की भी बुनियाद थी, और उसमें जनता की आवश्यकताओं का कोई ध्यान नहीं रखा गया है।

तोलस्तोय जानते थे कि प्राथमिक और उच्च शिक्षा को जनता की पहुंच के भीतर बनाने के लिए शिक्षा के क्षेत्र में बुनियादी परिवर्तन लाना आवश्यक है।

इस लेख में उन्होंने शिक्षा और पालन में स्वतंत्रता की आवश्यकता का प्रतिपादन किया और स्वतंत्र शिक्षा को अपने समकालीन शारणाही रूढ़ि के निरंकुश पालन के मुकाबले में रखा।

आज के ऐतिहासिक एवं शिक्षाशास्त्रीय साहित्य में लेव तोलस्तोय की इस प्रस्थापना पर बड़ा ध्यान दिया जा रहा है। स्वयं तोलस्तोय ने भी कहा था कि शिक्षाशास्त्र का भविष्य इस प्रस्थापना की स्वीकृति पर निर्भर होगा।

तोलस्तोय का स्वतंत्र पालन का सिद्धांत प्रतिक्रियावादी बुर्जुआ शिक्षाशास्त्र से, पुराने रूसी स्कूल की रटने पर जोर देनेवाली प्रणाली से संघर्ष के दौरान विकसित हुआ। शैक्षिक प्रक्रिया में स्वतंत्रता से संबंधित उनके कथनों में सार्वजनिक शिक्षा को जनता के उत्पीड़कों के हस्तक्षेप से मुक्त देखने की हार्दिक इच्छा प्रतिबिंबित हुई।

तोलस्तोय का मत था कि शिक्षा कार्य का संचालन शोधकों के हाथों में नहीं बल्कि स्वयं मेहनतकशों के हाथों में होना चाहिए, जिनकी सृजन योग्यता में उन्हें गहरा विश्वास था। उनका कहना था कि जब तक सार्वजनिक शिक्षा का निदेशन रूस के पूंजीपति और जमींदार करते रहेगे तब तक वह जनता के बीच संस्कृति के विकास में सहायक नहीं होगी।

जब तोलस्तोय ने मांग की कि शिक्षा को स्वतंत्र होना चाहिए और सरकार किसानों द्वारा स्कूल खोले जाने में रुकावट न डाले, तो वह उन प्रगतिशील विचारों की हिमायत कर रहे थे जो सार्वजनिक शिक्षा के क्षेत्र में ज़ारशाही सरकार की इजारेदारी पर चोट करते थे।

तोलस्तोय मोर्तेन और रूसो की उन रचनाओं से परिचित थे, जिनमें उन्होंने पालन और शिक्षण के क्षेत्र में स्वतंत्रता के सार को उद्घाटित किया है। इन रचनाओं ने तोलस्तोय को बहुत प्रभावित किया था। अगर ऐसा सोचना कतई ठीक न होगा कि तोलस्तोय के स्वतंत्र पालन विषयक कथन पूरी तरह इन लेखकों से लिये हुए थे और बरसे से ज्ञात शिक्षाशास्त्रीय विचारों की पुनरावृत्ति मात्र करते थे। स्वतंत्र शिक्षा विषयक तोलस्तोय के विचार, निस्संदेह उन कठिन परिस्थितियों की उपज थे, जिनमें क्रांतिपूर्व रूस का स्कूल अपने को पाता था तोलस्तोय के विचार मुख्य रूप से बच्चे के व्यक्तित्व के दमन के खिलाफ प्रतिवाद थे।

तोलस्तोय एक शिक्षाशास्त्रीय मूलतत्त्व के तौर पर स्वतंत्रता को विशेष रूप से बहुत महत्त्व देते थे। उनके अनुसार पालन, शिक्षा और शिक्षण को इस मूलतत्त्व पर आधारित होना चाहिए। उनका कहना था कि स्वतंत्र पालन बच्चे की प्राकृतिक योग्यताओं के विकास में सहायक होता है और अपनी नैतिक मान्यताएँ स्वयं ही बनाने में उसकी मदद करता है।

बाध्यतामूलक पालन अवैध और अनुचित है तोलस्तोय जब पालन की सारवस्तु से सर्वाधिक अपनी इस बुनियादी प्रस्थापना पर बल देते हैं, तो उनके लिए निम्न प्रश्न का उत्तर देना भी आवश्यक हो जाता है यदि बात ऐसी है, तो स्कूल को क्या होना चाहिए?

तोलस्तोय "स्कूल" शब्द को व्यापक अर्थ में इस्तेमाल करते थे। उनके लिए वह जिस इमारत में पढ़ाई होती है, उसके और शिक्षा

की दिशा के अलावा "शिक्षा देनेवाले का शिक्षा पानेवाले पर सक्रिय प्रभाव" भी था।

तोलस्तोय के अनुसार विद्यार्थियों के विश्वदृष्टिकोण के निर्माण में स्कूल के अहस्तक्षेप का यह मतलब नहीं कि अध्यापक को अपने विद्यार्थियों पर शैक्षिक प्रभाव डालने का प्रयत्न नहीं करना चाहिए।

मगर बात यह है " तोलस्तोय ने लिखा, "कि विज्ञान के शैक्षिक तत्त्व को बलात् अंतर्गित नहीं किया जाना चाहिए... विज्ञान द्वारा विद्यार्थी को शिक्षित बनाना चाहते हों, तो अपने विज्ञान को प्यार करो, उसे जानो, तब विद्यार्थी खुद ही तुम्हें तथा विज्ञान को चाहने लग जायेंगे, और तुम उन्हें शिक्षित कर सकोगे। लेकिन अगर तुम्हें खुद विज्ञान से प्यार नहीं है, तो सीखने के लिए कितना भी विवश क्यों न किया जाये, विज्ञान कोई शैक्षिक प्रभाव उत्पन्न नहीं कर पायेगा।" **

तोलस्तोय का मत था कि शिक्षण और पालन के मामले में स्वतंत्रता, जिस अर्थ में कि वह इस शब्द को समझते थे अध्यापक को बच्चों पर शैक्षिक प्रभाव डालने के अधिकार से वंचित नहीं करती। आवश्यकता केवल इस बात की है कि विद्यार्थी अध्यापक के विचारों तथा विश्वासों को अपना बनाने को विवश न हों।

इसमें संदेह नहीं कि साठ के दशक में तोलस्तोय ने पालन में स्वतंत्रता की जो यह परिभाषा दी थी, उसके मूल में उनका बच्चे के नैतिक गुणों का आदर्शिकरण और पुराने ढंग के स्कूल में बच्चों से करवायी जानेवाली मशक्कत का घोर विरोध निहित थे। उनका मानना था कि बच्चे की आत्मा साफ स्लेट नहीं होगी, जिसपर आप जो चाहें, लिख सकते हैं। साथ ही वह नबजात शिशु में किसी प्रकार की नकारात्मक विशेषताओं और अवगुणों का होना भी नहीं मानते थे। नबजात मानव की पूर्णता विषयक थोसिस को तोलस्तोय ने बच्चों की प्रकृति विषयक अपने विचारों का आधार बनाया। इस दृष्टिकोण से उन्होंने उन शिक्षाशास्त्रियों की कटु आलोचना की, जो बच्चे के व्यक्तित्व की इज्जत नहीं करते थे और बच्चों के बारे में अपने रुढ़िबद्ध, घोर बाध्यतामूलक रवैये के कारण

* वही, पृ० २४३

** वही, पृ० २४५।

उनके बालसुलभ सकारात्मक गुणों को ध्यान में रखे बिना उन्हें जल्दी से जल्दी सिखाने की ही अपना कर्तव्य समझते थे।

तोलस्तोय ने बच्चों का आदर किये जाने, उससे प्रेम से पेश आने, उसकी सक्रियता तथा सृजनात्मकता को हर प्रकार से प्रोत्साहित करने का सवाल बड़े सशक्त ढंग से उठाया। उन्होंने बच्चों के व्यक्तित्व के अधिकारों को मान्यता दिये जाने की भाग की, जिसे शैक्षिक प्रक्रिया में बढ़ी और सक्रिय भूमिका निभानी चाहिए। तोलस्तोय का कहना था कि अगर बच्चे नैतिक दृष्टि से पूर्ण हैं, तो उनकी उच्च नैतिक विशेषताओं के विकास के लिए सबसे कारगर साधन स्वतंत्र पालन है।

इस लेख में तोलस्तोय ने रूस में विश्वविद्यालयों में दी जानेवाली शिक्षा पर भी बड़ा ध्यान दिया। किंतु उनकी विश्वविद्यालयों की कमियों की आलोचना कुछ हद तक रूस के सांस्कृतिक जीवन में विश्वविद्यालयों की भूमिका का महत्व कम करके आंकने पर आधारित थी।

तोलस्तोय द्वारा जिम्नाजियमों और विश्वविद्यालयों की आलोचना में मास्को की सेंसर कमेटी ने शिक्षा की विद्यमान व्यवस्था को उसरने का प्रयास देखा।

५ सितंबर, १८६२ को कमेटी ने लेव तोलस्तोय का लेख सार्वजनिक शिक्षा मंत्री को भेजा और साथ में सलग्न पत्र में कहा कि लेखक रूस ही नहीं, सारे विश्व में स्वीकृत सार्वजनिक शिक्षा की प्रणाली को उलटने पर तुल्ला हुआ है और सैद्धांतिक तर्कों तक ही सीमित न रहकर व्यावहारिक निष्कर्ष भी निकाल रहा है, जिनका सबंध रूस की सभी शिक्षा संस्थाओं से है।

तोलस्तोय के पत्रों और डायरियों से मालूम होता है कि इस लेख के प्रकाशन और सेंसर से बातचीत ने उनके लिए बहुत परेशानियाँ पैदा की थीं।

१०. सार्वजनिक शिक्षा के क्षेत्र में सामाजिक योगदान

यह लेख सर्वप्रथम 'मास्काया पोल्याना' के अगस्त, १८६२ के अंक में छपा था। इसे लेव तोलस्तोय ने अध्यापकों और विद्यार्थियों के लिए साक्षरता समिति (१८६१ में स्थापित) द्वारा अनुमोदित पुस्तकों की सूची देखने के बाद लिखा था। तोलस्तोय ने उसमें सुझावी गयी

पुस्तकों की आलोचना की। सूची में अनेक विदेशी पुस्तकें होने का नन्ख करते हुए उन्होंने जोर दिया कि विद्यार्थियों के लिए न जाने गये अ० न० अफ़ानासियेव तथा इ० अ० सुद्याकोव की रूसी लोक-साहित्य, गीत संग्रह, जनश्रुति संग्रह, आदि को शामिल नहीं किया गया। इस लेख के उत्तर में पीटर्सबर्ग की साक्षरता समिति के अध्यक्ष ए० स० लोकस्योव ने २५ जनवरी, १८६३ को तोलस्तोय को लिखा कि समिति के सदस्यों पर उनके द्वारा लगाया गया जनता तथा उसकी रूढ़ियों को न जानने का आरोप बिल्कुल सही है।

लेव तोलस्तोय ने इस ओर ध्यान आकृष्ट किया कि कोमेन्सकी और पेस्तालोच्ची के दृश्य शिक्षा सिद्धांत को अत्यधिक तोड़-मरोड़कर इस्तेमाल किया जा रहा है। दृश्य शिक्षा वस्तुमूलक पाठों के रूप में प्रचलित की जाती थी। इन पाठों के दौरान बच्चों को प्रायः उनकी अरसे से जानी-पहचानी हुई वस्तुएं दिखायी जाती थीं और फिर अध्यापक उनसे बहुत सारे नीरस और कभी-कभी तो एकदम निरर्थक सवाल पछता था बच्चों को सिर्फ़ वैसे जवाब देना होता था, जैसे अध्यापक द्वारा बनायी हुई पाठ की योजना में निर्धारित था। इस बंधे हुए ढर्रे से तनिक भी विचलन की आज्ञा नहीं थी और बच्चों की सक्रियता तथा स्वतंत्रता को कतई प्रोत्साहित नहीं किया जाता था।

लेव तोलस्तोय ने ऐसे शिक्षाशास्त्रियों की कड़ी आलोचना की, जो बच्चों को क्रमबद्ध ज्ञान देने की आवश्यकता को अनदेखा करके वस्तुमूलक पाठों के महत्व को बहुत बढ़ा-चढ़ाकर पेश करते हैं।

लेव तोलस्तोय कनिष्य रूसी शिक्षाशास्त्रियों द्वारा गणित के अध्यापन की प्रूबे द्वारा प्रतिपादित विधि का व्यापक उपयोग किये जाने की भी गंभीर आलोचना करते हैं। प्रूबे विधि में अकगणितीय रूढ़ियाँ सिखाने के बजाय राशियों की रचना के अध्ययन को प्राथमिकता दी जाती थी। नतीजे के तौर पर अध्यापक अकगणित के पाठ के दौरान "दो", "तीन", "चार" आदि राशियों की रचना के संबंध में नीरस बातें ही करते रहते थे। तोलस्तोय ने सिद्ध किया कि अकगणित की ऐसी शिक्षा कृत्रिम है, बच्चों की सोचने की क्षमता को विकसित नहीं होने देती, परिकलन क्षमता को कुद बना डालती है और बच्चों को केवल उन बातों की जानकारी देती है, जिन्हें वे बहुत पहले ही जीवन से जान चुके हैं।

कुछ रूसी शिक्षाशास्त्रियों द्वारा जर्मन शिक्षाशास्त्रियों की नक़ल किये जाने का तोलस्तोय ने जो विरोध किया, उससे जर्मनीप्रेमी पत्रिका 'उचीतेल' ('शिक्षक'), जो ६० और ७० के दशकों में पीटर्सबर्ग से निकला करती थी, बौखला उठी। अपने दिसंबर, १८६४ के शिक्षाशास्त्रीय सिंहावलोकन में पत्रिका ने बहस के असली मुद्दे को अनदेखा करते हुए तोलस्तोय पर गंभीर आक्षेप लगाये कि वह शिक्षाशास्त्र के क्षेत्र में नाशवादी हैं और शिक्षा तथा पालन के सारे कार्य को संयोग पर छोड़ देना चाहते हैं।

किंतु अधिकांश रूसी शिक्षाशास्त्रियों ने, जो तोलस्तोय से वाद-विवाद करते थे, आगे चलकर स्वीकार किया कि तोलस्तोय बहुत सारी बातों में सही थे। उदाहरण के लिए, न० फ़० बुनाकोव ने १९०९ में अपनी 'डायरी' में लिखा कि तोलस्तोय द्वारा की गयी आलोचना से "शिक्षाशास्त्री होश में आ गये... जो अपनी री में आकर जन जीवन की अपेक्षाओं को भूल गये और अति के शिकार बने... जनता के जीवन के अधिकारों के नाम पर अपने विरोध द्वारा काउंट तोलस्तोय ने रूसी प्राथमिक स्कूल का बहुत मला किया और जीवन की सच्चाई से भरपूर, बहुत सरल, शुद्ध जनता की काव्यमय भाषा में लिखी हुई अपनी रीढ़ों द्वारा स्कूल में शुष्क, संकीर्ण उपयोगितावाद की घुसपैठ का प्रतिरोध किया।"

११. प्रगति और शिक्षा की परिभाषा

'रुस्की वेस्तनिक' के १८६२ के अंक ५ में छपे ये० ल० मार्कोव के लेख के उत्तरस्वरूप लिखा गया प्रस्तुत लेख पहली बार 'यारनाया पोल्याना' के सितंबर, १८६२ के अंक में प्रकाशित हुआ था।

इसमें लेव तोलस्तोय ने शिक्षाशास्त्र की कई मौलिक समस्याओं का विश्लेषण किया है।

उन्होंने बताया कि शैक्षिक कार्यक्रमों का एक ही उद्देश्य—ज्ञान के मामले में समानता—की प्राप्ति की ओर लक्षित शिक्षा देनेवाले और शिक्षा पानेवाले की सक्रियताओं का योग है। ज्ञान के मामले में समानता की आकांक्षा वह उन लोगों के सोचने के ढंग, रूप तथा अंतर्वस्तु को हृदयगम करने की प्रक्रिया में देखते थे, जिन्हें वह विद्यार्थियों से अधिक जाननेवाला समझते थे।

तोलस्तोय के घनिष्ठ परिचित और जिम्नाज़ियम के अध्यापक ये० ल० मार्कोव तोलस्तोय द्वारा प्रस्तावित स्तर पर बहस न चला सके। अपने बहुत से समकालीनों की भांति वह नहीं समझ सके कि तोलस्तोय किस चरम उद्देश्य की बात कर रहे हैं। मार्कोव की मुख्य प्रश्नाभा यह थी कि शिक्षा का उद्देश्य समय की अपेक्षाओं से तय होता है। तोलस्तोय ने दिखाया कि शिक्षण और शिक्षा की अंतर्वस्तु की मार्कोव की यह समझ हानिकारक तथा भ्रामक है कि उनका उद्देश्य केवल ज्ञान की एक निश्चित राशि, तथ्यों और वैज्ञानिक प्रस्थापनाओं की एक निश्चित संख्या का अर्जन करना है और इनके जलावा उनका अन्य कोई चरम उद्देश्य नहीं है। तोलस्तोय ने बताया कि ऐसी शिक्षा के दौरान तो केवल आज्ञापालन की आदत, चिड़चिड़ापन और भौतिक मामलों के पीछे भागना सीखा जाता है। उनका विश्वास था कि सभी परिघटनाएं सभी व्यापार ठोस ऐतिहासिक परिस्थितियों से निर्धारित होते हैं। यह उतना ही स्वाभाविक है जितना यह तथ्य भी कि हम सभी ठोस ऐतिहासिक परिस्थितियों में रह रहे हैं।

तोलस्तोय का मत था कि ज्ञान की पिपासा हर व्यक्ति में होती है। इसलिए शिक्षा देनेवाले और शिक्षा पानेवाले की सक्रियताओं का अध्ययन और इन दो सक्रियताओं को शिक्षा तथा पालन नामक एक सूत्र में पिरोनेवाले कारण की तलाश आवश्यक है। इस तदर्भ में सफल संयुक्त सक्रियता के लिए अनुकूल परिस्थितियों का निर्माण करनेवाले अध्यापक-विद्यार्थी सहयोग के एक रूप के माते स्वतंत्रता के सिद्धांत का महत्व विशेष रूप से स्पष्ट हो जाता है।

अध्यापक-विद्यार्थी सहयोग सञ्ज्ञान की आवश्यकता पर आधारित होता है और इसलिए उसका स्वरूप सृजनात्मक है। लेव तोलस्तोय ने लिखा था, "अकल्पित के अध्यापक का सीधा लक्ष्य केवल यह होता है कि वह गणितीय चिंतन के जो नियम जानता है, उन्हें उसका विद्यार्थी भी आत्मसात् कर ले। फ्रांसीसी भाषा के अध्यापक, रसायनशास्त्र और दर्शन के अध्यापक का भी लक्ष्य ऐसा ही होता है, और जैसे ही यह लक्ष्य पा लिया जाता है, सक्रियता खत्म हो जाती है।"

* ल० न० तोलस्तोय, शिक्षाशास्त्रीय रचनाएं, मास्को, १९५३, पृ० ३१५ (रूसी में)।

मगर आदमी रुकता नहीं, वह स्वतंत्र रूप से नयी नयी बातें सीखता जाता है, क्योंकि उनकी कुर्जी उनके पास है। ज्ञान के मामले में समानता "ज्ञान के निम्नतर नहीं, अपितु उच्चतर चरण पर ही पायी जा सकती है।"*

तोलस्तोय ने अकाट्य रूप से दिखाया कि वैज्ञानिक चिंतन के तरीकों और नैतिक आचरण के रूपों को सीखने के माध्यम से शिक्षण और पालन का सफल रहना केवल परस्पर विश्वास के वातावरण में, सृजनात्मकता के वातावरण में और जब अध्यापक और विद्यार्थी की सक्रियता ज्ञान एवं पूर्णता की आवश्यकता पर आधारित होती है, तब संभव होता है। इसके लिए तोलस्तोय को प्रेरणा यास्नाया पोल्याना स्कूल में किसान बच्चों के साथ काम के अनुभव से, इन बच्चों की क्षमताओं तथा सृजन योग्यताओं में, जो सीधे-सीधे शिक्षण के तरीके पर निर्भर होती हैं, गहन विश्वास से प्राप्त हुई थी।

'प्रगति और शिक्षा की परिभाषा' लेख में तोलस्तोय पाठक को इस निष्कर्ष पर पहुँचाते हैं कि इस की वास्तविक प्रगति नयी शिक्षा से जुड़ी हुई है। वह सामाजिक-राजनीतिक सदर्म से कटी हुई तकनीकी प्रगति को ठुकराते हैं और कहते हैं कि वह उस प्रगति के पक्ष में हैं जो मानवजीवन के सभी पहलुओं में सुधार लाती है कि पृथ्वी पर रहने-वाले सभी लोगों के कल्याणार्थ प्रगति के अच्छे और लाभकारी परिणाम बुरे और हानिकारी परिणामों की अपेक्षा अधिक प्रभावी तथा निरस्थायी सिद्ध होंगे।

मानवजाति के विकास के वर्तमान तथा भावी चरणों के लिए तोलस्तोय के इस लेख को महान्य की जितना भी आका जाये, कम होगा। एक ओर, यह लेख विश्व के सभी लोगों की शक्ति और सृजन क्षमता में गहन विश्वास से ओतप्रोत है और, दूसरी ओर, इसमें प्रगति तथा शिक्षा जैसी जटिल परिघटनाओं के विश्लेषण में एकांगी रवैया अपनाये जाने पर गहरी चिंता व्यक्त की गयी है।

* वही।

१२. लिखना कौन किससे सीखे: किसान बच्चे हमसे या हम किसान बच्चों से?

प्रथम बार 'यास्नाया पोल्याना' के सितंबर, १८६२ के अंक में प्रकाशित। यास्नाया पोल्याना स्कूल में तोलस्तोय बच्चों की रचनाओं पर बहुत अधिक ध्यान देते थे, क्योंकि उनका मत था कि वे विद्यार्थियों की सृजनकारी योग्यताओं के विकास में बड़ी सहायक होती हैं। यास्नाया पोल्याना स्कूल में विद्यार्थी कभी बताये हुए विषयों पर लिखते थे, तो कभी विषयों का निर्धारण स्वयं करते थे। कुछ विषयों में बच्चों को निबंध नियमित रूप से महीने में दो बार लिखने होते थे, यानी ज्यों ही पाठ्यक्रम का एक निश्चित भाग पूरा हो जाता था। इस विधि का उद्देश्य उस ज्ञान को निबंधों में प्रतिबिम्बित करना होता था, जो विद्यार्थियों ने अध्यापक के मुँह से सुनकर आत्मसात् किया है।

लेब तोलस्तोय अपने विद्यार्थियों के निबंधों, रचनाओं की गौर से जांच करते, उन्हें एक दूसरे से मिलाने और मूल्यांकन में स्वयं बच्चों को भी भागीदार बनाते, पता चला कि दिये हुए विषयों पर, विशेषतः अगर वे बच्चों के अपने परिवेश से, सामान्य वस्तुओं—भो-पड़ी, पेड़, आवि—के वर्णन से संबंध रखते हैं, तो विद्यार्थियों को लिखने में कठिनाई होती थी, उनके आसू निकल जाते थे। मगर घटनाओं के वर्णन, निजी संस्मरणों के लेखन में बच्चों को बड़ा आनंद आता था। तोलस्तोय बताते हैं कि इसका कारण अध्यापक की यह भ्रांत धारणा है कि जो आम और साधारण है, वह सरल भी होता है। विद्यार्थी दूसरे ही ढंग से सोचता है: उसके लिए जो जटिल और जीवंत होता है, वही ज्यादा सरल भी होता है।

तोलस्तोय ने आश्चर्यजनक सूक्ष्मता के साथ बच्चों की मानसिकता की विशिष्टताओं का उद्घाटन किया और बताया कि वे ठोस, मूर्त, दृश्य विषयों में सोचते हैं और अपने विचारों तथा अनुभूतियों को व्यक्त करने में निष्कपट तथा ईमानदार होते हैं।

अध्यापक के नाते अपनी भूमिका तोलस्तोय सबसे पहले इसमें देखते थे कि निबंध, रचनाएँ लिखने में बच्चों की रुचि जगायी जाये। उन्हें सृजन के लिए प्रोत्साहित करते हुए वह बड़ी कुशलता से रचना-प्रक्रिया में उनका मार्गदर्शन करते थे और ऐसा कतई नहीं सोचते थे

कि बच्चे अकेले ही, अध्यापक की मदद के बिना, रचना लिख सकते हैं।

यह लेख लेव तोलस्तोय की सैद्धांतिक मान्यताओं के साकार बनने की, तोलस्तोय द्वारा यास्ताया पोल्याना स्कूल के बच्चों को सचेतन सृजन में प्रवृत्त करने तथा अपने विचारों को अभिव्यक्ति देना सिखाने की मिसाल पेश करता है।

१३. अध्यापक के लिए सामान्य टिप्पणियां (१८७२)

ये टिप्पणियां पहली बार लेव तोलस्तोय के 'ककहरा' में छपी थीं, जो १८७२ में पीटर्सबर्ग से प्रकाशित हुआ था। 'ककहरो' का उद्देश्य, लेखक के अनुसार, "रूसी विद्यार्थियों को पढ़ना, लिखना, व्याकरण, स्लाव भाषा तथा अंकगणित सिखाने में मार्गदर्शक का काम करना ... और अच्छी भाषा में लिखे हुए कुछ अच्छे लेख प्रस्तुत करना है। इस लक्ष्य को पा सकने के लिए मैंने बहुत वर्षों तक श्रम किया है।" * 'ककहरा' चार खंडों में था, जिनमें कुल मिलाकर कोई ५० फर्में थे। तीन खंडों में ज्यादातर पढ़ने के लिए साहित्यिक और इतिहास, भूगोल, भौतिकी, प्रकृतिविज्ञान, आदि से संबंधित सरल वैज्ञानिक सामग्री थी। हर खंड में गिरजो में प्रयुक्त स्लाव भाषा के अध्ययन के लिए टेक्स्ट और अंकगणित से संबंधित सामग्री भी थी। विषयवस्तु उत्तरोत्तर कठिन होती जाती थी।

रूस का शिक्षाजगत लेव तोलस्तोय के 'ककहरा' के प्रकाशन की व्यग्रता से प्रतीक्षा कर रहा था। बहुतों को मालूम था कि युद्ध और शांति का विश्वप्रसिद्ध लेखक बच्चों के लिए एक पाठ्यपुस्तक तैयार कर रहा है और उसके लिए कई उत्कृष्ट कहानियां लिख भी चुका है। मगर 'ककहरा' के प्रकाशन के बाद पत्र-पत्रिकाओं में उसकी जो समीक्षाएं निकली, उनमें साहित्यकार की बौद्धिक सामग्री की प्रशंसा आलोचना की गयी और उसके द्वारा प्रस्तावित लिखना-पढ़ना सिखाने की विधि में सदेह प्रकट किया गया।

शिक्षाशास्त्रियों के ऐसे रवैये ने तोलस्तोय को बच्चों को पढ़ना-

लिखना सिखानेवाली नयी पाठ्यपुस्तक लिखने के लिए प्रेरित किया। १८७४ के अंत में उन्होंने 'नया ककहरा' लिखना शुरू किया, जो मई, १८७५ में प्रकाशित हुआ।

नये संस्करण में 'ककहरा' एक स्वतंत्र पाठ्यपुस्तक बन गया और बदली तथा सुधारी हुई कहानियां एक अलग पुस्तक के रूप में प्रकाशित हुईं, जिसे विश्व 'पढ़ने के लिए रूसी पुस्तकें' के नाम से जानता है। 'नया ककहरा' में आगे कोई संशोधन नहीं किया गया।

'ककहरा' के लिए तोलस्तोय ने ६२६ कहानियां लिखी थीं, जिनमें से १३३ प्रकृतिविज्ञान के विषय पर थीं। 'ककहरा' लिखने से संबंधित अपने काम के बारे में स्वयं लेव तोलस्तोय ने १२ मई, १८७२ के पत्र में अ० अ० तोलस्ताया को लिखा था कि उन्हें इस 'ककहरा' पर गर्व है क्योंकि रूसी बच्चों की पीढ़ियां अपना अक्षरज्ञान और पहले काव्य-अनुभव उससे ही प्राप्त किया करेंगे।

प्रसिद्ध शिक्षाशास्त्री द० द० सेम्योनोव ने १८८० के दशक में तोलस्तोय की बालकथाओं के बारे में यह लिखा: "कितनी ओजस्वी, अभिव्यक्तिपूर्ण भाषा है! कितनी सशक्त, सुगठित, सरल और साथ ही ललित शैली है! ... हर विचार और हर कहानी में एक सीख भी है ... वह एकदम सामने नहीं आती, बच्चों को उबाती नहीं, बल्कि कलात्मक रूपक में छिपी हुई है, और इसलिए बच्चे के दिल को तुरंत छू लेती है और उसमें गहरे घर कर जाती है।"

लेव तोलस्तोय की कहानियों ने बच्चों को बहुत प्रभावित किया। वे कभी उदासी पैदा करती थीं, तो कभी सहज बालमुल्लस हसी। बच्चे बिना किन्हीं सहायक प्रश्नों के महान रूसी लेखक की इन लघु कथाओं की अतर्वस्तु सुना सकते थे।

सोवियत रूस में 'नया ककहरा' सोवियत सत्ता के पहले ही वर्षों में दो बार छपा।

लेव तोलस्तोय की 'ककहरा' और 'नया ककहरा' के लिए लिखी हुई कहानियां, परीकथाएं और नीतिकथाएं बाल साहित्य में इस महान रूसी लेखक का बहुत बड़ा योगदान हैं। लेव तोलस्तोय की बच्चों के लिए लिखी हुई रचनाएं सोवियत सभ में रूसी तथा अन्य सोवियत भाषाओं में और विदेशी भाषाओं में भी बहुत बार और बड़े-बड़े संस्करणों में छपी गयी हैं।

* ल० न० तोलस्तोय, संपूर्ण रचनावली खंड ६१ पृ० ३३८-३३९।

१९७८ में लेव तोलस्तोय की डेढ़ सौवीं जयंती के अवसर पर मास्को के 'प्रोस्वेश्चेनिये' ('शिक्षा') प्रकाशनगृह ने विस्तृत सूचना सामग्रियों और टिप्पणियों के साथ 'ककहरा' तथा 'नया ककहरा' के प्रतिकृति-प्रस्करण प्रकाशित किये थे।

१४. सार्वजनिक शिक्षा के बारे में (१८७४)

यह लेख पहली बार सितंबर, १८७४ में 'ओतेचेस्तेवेन्नीये ज़पीस्की' पत्रिका में कृषि समाज की साक्षरता समिति की मास्को शाखा के अध्यक्ष इ० न० शतीलोव के नाम पत्र के रूप में छपा था। १८७५ में वह अलग से तीन बार प्रकाशित हुआ। यह लेख मास्को के दो स्कूलों में पढ़ना-लिखना सिखाने की श्रव्य और स्वनिक विधियों की सफलता की प्रयोग द्वारा जांच के सिलसिले में लिखा गया था। एक स्कूल में बच्चों को लेव तोलस्तोय के सहायक प० व० मोरोज़ोव श्रव्य विधि से पढ़ाते थे, जिसे तोलस्तोय ने सुझाया था, और दूसरे में बच्चों को स्वनिक विधि से सिखाया जाता था सात सप्ताह बाद परीक्षा ली गयी। परीक्षा आयोग के सदस्य किसी एक मत पर नहीं पहुंच सके।

लेव तोलस्तोय ने मास्को साक्षरता समिति द्वारा आयोजित विवाद में जर्मन शिक्षाशास्त्रियों की स्वनिक विधि को यंत्रवत अपनाये जाने का विरोध किया। समिति के अध्यक्ष को शायद तोलस्तोय के शिक्षा-शास्त्रीय विचारों से सहानुभूति थी, इसलिए उन्होंने अंतोक्न से विवाद में अपने आखिरी भाषण की लेख के रूप में लिखने का अनुरोध किया। तोलस्तोय ने लेख को इ० न० शतीलोव के नाम खुले पत्र का रूप दिया और 'ओतेचेस्तेवेन्नीये ज़पीस्की' में छपवाया, जिसके संपादक उन दिनों प्रसिद्ध रूसी साहित्यकार न० अ० नेक्रासोव और य० ये० सली कोव (इचेव्लिन) थे। नेक्रासोव को अपने पत्र में तोलस्तोय ने पढ़ना-लिखना सिखाने की विधियों के संबंध में शिक्षाशास्त्रियों से उनकी वृत्तियों पर ध्यान देने और यथासंभव इस विवाद को सुलझाने का अनुरोध किया।

शिक्षाजगत में इस लेख की व्यापक प्रतिक्रिया हुई। प्राथमिक शिक्षा

की विधि के तत्कालीन माने-जाने विशेषज्ञों ने लिखा कि तोलस्तोय के विचार स्वीकार्य नहीं हैं। किंतु कुछ अन्य लोगों की राय थी कि तोलस्तोय के लेख ने शिक्षा-विशेषज्ञों पर लाभकारी, होश में आनवादा प्रभाव डाला है।

यह लेख न स्वनिक विधि के महत्त्व को किसी प्रकार कम करता था और न दृश्य शिक्षा के निष्ठा के विवेकसंगत होने पर प्रश्नचिह्न लगाता था। उल्टे, उसमें सार्वजनिक स्कूल के अध्यापक के लिए विशेष प्रशिक्षण और व्यापक सामान्य शिक्षा के महत्त्व पर, शिक्षण को विकास मान स्वरूप प्रदान करने की आकांक्षा पर और विवेकसंगत शिक्षण की संभावना में विश्वास पर जोर ही दिया गया था। लेख जनता के जीवन में भागने को प्रेरित करता था और याद दिलाता था कि जनता स्कूल के लिए नहीं है, बल्कि स्कूल जनता के लिए है। तोलस्तोय ने सार्वजनिक स्कूल के कार्यकलाप पर, उसकी आवश्यकताओं पर ध्यान देने और उसे समुचित आदर प्रदान करने का आग्रह किया।

१५. रोमां रोलां के नाम पत्र से (अक्टूबर, १८८७)

हस्तश्रम और बौद्धिक कार्यकलाप के बारे में लेव तोलस्तोय के विचारों पर प्रकाश डालनेवाला यह अंश उनके फ्रांसीसी लेखक रोमां रोलां के नाम ४ अक्टूबर, १८८७ के पत्र से लिया गया है और पहली बार १८८८ में समाचारपत्र 'नेद्येल्या' ('साप्ताहिक') में छपा था।

लेव तोलस्तोय शारीरिक श्रम को एक आवश्यकता बनाने को बहुत महत्त्व देते थे और कहते थे कि इस आवश्यकता को हर मनुष्य के नैतिक विश्वास का रूप ले लेना चाहिए। उन्होंने श्रम की आवश्यकता को "आह्लादकारी" बताया, क्योंकि उसकी तृप्ति से लोगों को शारीरिक ही नहीं, नैतिक और सौंदर्यात्मक आनंद भी प्राप्त होता है।

१६. एक अज्ञात महिला के नाम पत्र

(४ अक्तूबर, १८९६)

(पालन में मिसाल और अनुकरण की भूमिका)

यह पत्राश 'पालन और शिक्षण के बारे में स्फुट विचार' शीर्षक संग्रह में छपा था, जिसे लेव तोलस्तोय के सचिव और मित्र व० चेतकोव ने उनके सस्मरणों और पत्रों के आधार पर १९०२ में प्रकाशित किया था।

१७. प० इ० बिर्युकोव के नाम पत्र से

(१९०१)

यह अंश अपने मित्र प० इ० बिर्युकोव के नाम लेव तोलस्तोय के पत्र से लिया गया है। बिर्युकोव को स्विट्जरलैंड में तोलस्तोय द्वारा २१ मार्च, १९०१ को भेजा हुआ पत्र मिला था। उसमें तोलस्तोय ने स्वतंत्र स्कूलों की स्थापना की आवश्यकता पर जोर दिया था, जो शैक्षिक कार्य के आदर्श बन सकते हों, ऐसे स्कूलों के कार्यक्रम का छाका पेश करते हुए तोलस्तोय बिर्युकोव से इस प्रश्न पर अपनी राय बताने का आग्रह किया था। बिर्युकोव से स्वतंत्र स्कूलों की स्थापना में सहयोग का आश्वासन पाकर तोलस्तोय ने उन्हें एक और पत्र लिखा, जिसमें इन स्कूलों के काम के स्वरूप तथा सार के बारे में अपने विचारों को आगे विकसित किया। मई, १९०१ में लिखा हुआ यह पत्र १९१२ में 'स्वतंत्र स्कूल के बारे में' शीर्षक से प्रकाशित हुआ।

१८. पालन के बारे में

(व० फ़० बुल्गाकोव के पत्र का उत्तर)

वलेन्तीन फ़्योदोरोविच बुल्गाकोव लेव तोलस्तोय के एक युवा मित्र थे। यह लेख तोलस्तोय ने उनके एक पत्र के उत्तर में लिखा था।

बुल्गाकोव तोलस्तोय के विश्वदृष्टिकोण के बारे में एक किताब लिख रहे थे। उसपर काम के दौरान उन्होंने पाया कि पालन और शिक्षा की समस्याओं के बारे में तोलस्तोय के पहले और बाद के कथनों

में विरोधाभास है। इस तथ्य की ओर ध्यान आकृष्ट किये जाने पर तोलस्तोय से बुल्गाकोव को एक पत्र मिला, जो 'स्वोबोद्नोये वो-स्पितानिये' ('स्वतंत्र पालन') नामक पत्रिका के १९०६ के अंक २ में और फिर पूरी तरह १९३६ में संपूर्ण तोलस्तोय रचनावली में प्रकाशित हुआ। यहाँ इस पत्र का एक अंश दिया जा रहा है।

पत्र से मालूम होता है कि १८६० के वर्षों की तुलना में अपने श्राव्तिरी वर्षों में तोलस्तोय विद्यार्थियों की धार्मिक-नैतिक शिक्षा को बहुत अधिक महत्व देने लगे थे।

यास्नाया पोल्याना स्कूल में ईश्वरीय कानून के शिक्षण की याद करते हुए १९०२ में तोलस्तोय ने लिखा: "जब मैं स्कूल में पढ़ाता था, चर्च की शिक्षा के बारे में मेरा कोई स्पष्ट दृष्टिकोण न था। मगर उसे कोई महत्व न देते हुए मैं विद्यार्थियों से उसके बारे में बाने करने से कतराता था, और उन्हें जब बाइबिलीय इतिहास तथा इजील पढ़ाता था, तो मुख्य रूप से ध्यान नैतिक शिक्षा की ओर खींचता था, तथा जो भी सवाल मुझसे किये जाते, उनका हमेशा ईमानदारी से जवाब देता था। अगर मुझे चमत्कारों के बारे में पूछा जाता, तो मैं कहता था कि मैं उनमें विश्वास नहीं करता हूँ।" किंतु आगे चलकर तोलस्तोय इस निष्कर्ष पर पहुँचे कि अध्यापक का काम बच्चों द्वारा पूछे जानेवाले धार्मिक और नैतिक सवालों का 'सत्यपरक' जवाब देना है। उन्होंने लिखा: "अगर मुझे अब किसी बच्चे को उस धार्मिक शिक्षा का सार बताना होता, जिसे मैं सत्य मानता हूँ, तो मैं उससे कहता कि हम इस दुनिया में अपनी इच्छा से नहीं रहते हैं, बल्कि उसकी इच्छा से आये और रहते हैं, जिस हम भगवान के नाम से पुकारते हैं, और इसलिए हमारा भला इसी में है कि हम इस इच्छा को पूरा करें। और यह इच्छा यह है कि हम सब सुखी रहे। हम सब सुखी रहे, इसका एक ही साधन है हर कोई दूसरे से वैसा बर्ताव करे, जैसा बर्ताव वह अपने साथ चाहता है।"

इस प्रश्न के उत्तर की खोज के सिलसिले में कि बच्चों को कैसी बातें सिखाना ठीक और हितकर है लेव तोलस्तोय ने शिक्षा और स्कूली पढ़ाई की अतर्वस्तु के बारे में मौलिक बातें कहीं। 'पालन के बारे में' शीर्षक लेख के कच्चे मसौदे में उन्होंने लिखा कि "ले-देकर सवाल एक ही रह जाता है विद्यार्थियों को कैसी बातें सिखाना ठीक

और तपयोगी होगा ? इस सवाल का जवाब देने के लिए चाहे मोटे तौर पर ही सही, ज्ञान के सारे क्षेत्र की कल्पना करना आवश्यक है।

लेव तोलस्तोय के अनुसार मानवजाति के ज्ञान का सारा क्षेत्र मानव चेतना के एक केंद्रबिंदु से विभिन्न दिशाओं में जानेवाली असंख्य बहुविध और अनंत रेखाओं (त्रिज्याओं) जैसा था। केंद्र से निकलनेवाली त्रिज्याओं की संख्या के अनुसार ज्ञान न्यूनाधिक पूर्ण हो सकता है। चूंकि त्रिज्याओं की संख्या भी और लंबाई भी अनंत हैं, लेव तोलस्तोय का तर्क था, तो पूर्ण या लगभग पूर्ण भी कोई ज्ञान नहीं हो सकता वह केवल न्यूनाधिक तयात्मक और आंतरिक संगतियुक्त ही हो सकता है। सर्वाधिक आंतरिक संगतियुक्त वह ज्ञान होगा, जिसमें केंद्र से निकलनेवाली त्रिज्याएं न्यूनाधिक सघन होंगी और एक दूसरी से समान दूरी पर स्थित होने के कारण सज्ञान के सभी पहलुओं से संबध रखते हुए न्यूनाधिक सही वृत्त का निर्माण करेंगी। ज्ञान का ऐसा वितरण, जिसमें त्रिज्याएं समान दूरी पर होते हुए वृत्त का निर्माण करती हैं, पालन तथा शिक्षा में सर्वाधिक सहायक होगा। यदि ज्ञान असमान रूप से बढ़ा हुआ है, अगर त्रिज्याएं वृत्त के एक भाग में छोटी हैं तथा दूसरे भाग में लंबी, तो पालन तथा शिक्षा की सारी प्रक्रिया मिथ्या तथा अप्रभावी होगी।

१६. पालन के बारे में स्पष्ट विचार

ये उद्धरण लेव तोलस्तोय के १८८७ और १८९५ के बीच के पत्रों और डायरियो से लिये गये हैं और पहली बार १९०२ में 'लेव तोलस्तोय की शिक्षाशास्त्रीय रचनाएं' में छपे थे।

नाम-निर्देशिका

अफानासियेव, अलेक्सांड्र निकोलायेविच (१८२६-१८७२) — नृत्य-विज्ञानी और रूसी लोककथाओं के संग्रहकर्ता।— १२८, १३०, १३६

अरस्तू (३८४-३२२ ई० पू०) — प्राचीन यूनानी दार्शनिक।— ५२, ५३, ५६, २४५

उगीन्स्की, कोन्स्तान्तिन इमीत्रियेविच (१८२४-१८७०) — रूसी जनवादी शिक्षाशास्त्री, रूस में वैज्ञानिक शिक्षाशास्त्र के संस्थापक, 'पालन का विषय मनुष्य' और कई अन्य महत्वपूर्ण शिक्षाशास्त्रीय रचनाओं और बच्चों के पढ़ने की किताबों के लेखक।— १७, २६

ओट्टोन प्रथम, बवारिया का (१८१५-१८६७) — १८३२ से यूनान का राजा, १८६२ में बर्जुआ क्रांति के फलस्वरूप गद्दी छोड़ देनी पड़ी।— २४१, २४५, २४८

कन्फ्यूशियस (अनुमानतः ५५१-४७९ ई० पू०) — प्राचीन चीनी विचारक, दार्शनिक— ५२

करामशिन, निकोलाई मिखाइलोविच (१७६६-१८२६) — रूसी लेखक, इतिहासकार, अभिज्ञानवर्ष और प्रबुद्ध राजतन्त्र के विचारधारा प्रतिपादक।— १२९, १३६

कांट, इमानुएल (१७२४-१८०४) — जर्मन दार्शनिक जर्मन क्लासिकीय दर्शन के प्रवर्तक। इनके दर्शन में विषयनिष्ठ प्रत्ययवादी,

अज्ञेयवादी और भौतिकवादी प्रवृत्तियाँ प्रतिबिम्बित हुईं।—५४, ५६

कैसियोडोर (लगभग ४८७-५७८) — मध्ययुगीन विद्वान, राजनेता; मध्ययुगीन स्कालेस्टिक शिक्षा प्रणाली की नींव रखनेवाली अनेक रचनाएँ लिखीं।—२३३

कोवालेव्स्की, योगेन पेत्रोविच (१८११-१८६८) — रूसी यात्री, लेखक और शिक्षामंत्री येव्वाफ़ पेत्रोविच कोवालेव्स्की के भाई।—२१, ३६

कोवालेव्स्की, येव्वाफ़ पेत्रोविच (१७६०-१८६७) — १८५८ से १८६१ तक रूस के सार्वजनिक शिक्षा मंत्री।—२१

कुद्याकोव, इवान अलेक्सांद्रोविच (१८४२-१८७६) — रूसी लोक गीतों, कथाओं, पहेलियों और कहावतों के संकलनकर्ता।—१२८, १३०, १३६

गांधी, मोहनदास कर्मचंद (१८६९-१९४८) — भारत के स्वाधीनता संग्राम के एक प्रमुख नेता और विचारधारा-प्रवर्तक।—१२

गुटेनबर्ग, योहान्न (लगभग १३९९-१४६८) — मुद्रणयंत्र के जर्मन आविष्कारक।—१७०

गेटे, योहान्न वोल्फगांग (१७४९-१८३२) — जर्मन साहित्यकार, विचारक, प्रकृति-अध्येता और नवीन युग के जर्मन साहित्य के शिलान्यासकर्ता।—२६७, २६९

गोगोल, निकोलाई वसिलियेविच (१८०९-१८५२) — रूसी साहित्यकार, रूसी साहित्य में आलोचनात्मक यथार्थवाद के विकास, व्यंग्य की विधा की जड़ें जमाने और जनवादी तथा मानवतावादी सिद्धांतों के प्रस्थापित होने में निर्णायक भूमिका अदा की।—१२९

ग्रैक्स, टाइबेरियस (१६२-१३३ ई० पू०) और **गायस** (१५३-१२१ ई० पू०) — भाई, प्राचीन रोम के राजनीतिक नेता और प्रवक्ता।—१६९

ग्रूबे, आगस्ट-विल्हेल्म (१८१६-१८८४) — जर्मन शिक्षाशास्त्री। इनकी

पुस्तक 'अंकगणित' की लेव तोलस्टोय ने कड़ी आलोचना की।—२२२-२२४

चेर्निशेव्स्की, निकोलाई गव्रीलोविच (१८२८-१८८९) — रूसी क्रांतिकारी-जनवादी, विद्वान और समीक्षक। मार्क्स, एंगेल्स और लेनिन ने चेर्निशेव्स्की के कार्यकलाप का उच्च मूल्यांकन किया है।—२३

जोलोतोव, वसीली अद्रेयेविच (१८०४-१८८२) — रूसी शिक्षाशास्त्री, अनेक बहुप्रचलित पाठ्यपुस्तकों के लेखक। रूस में दृश्य शिक्षा पद्धति के प्रसार में योग दिया।—७९, ८८, ८९, ९५, १३७

टामस अब्बीनस (१२२५-१२७४) — मध्ययुगीन दार्शनिक, धर्मशास्त्री।—२३३

डीस्टरवेग, अडोल्फ (१७६०-१८६६) — जर्मन जनवादी शिक्षाशास्त्री, योहान्न हेनरिख पेस्तालोच्ची के अनुयायी।—१८८

ड्यूमा, अलेक्जेंडर (ज्येष्ठ ड्यूमा) (१८०२-१८७०) — फ्रांसीसी साहित्यकार, ऐतिहासिक उपन्यासों के लेखक।—५२

'**नरोदोये जेनिये**' ('जन पाठ') — १८५८-१८६२ में पीटर्सबर्ग से प्रकाशित पत्रिका। यह किसान तबकों के पाठकों के लिए निकाली जाती थी।—१३१

पाउलसोन, इयोसिफ़ इवानोविच (१८२५-२८९८) — रूसी शिक्षाशास्त्री, पीटर्सबर्ग शिक्षाशास्त्र समाज के एक संस्थापक।—२२३, २२४

पामरस्टन, हेनरी जान टेम्पुल (१७८४-१८६५) — अंग्रेज़ राजनेता, १८५५-१८५९ में ग्रेट ब्रिटेन के प्रधानमंत्री। लंदन में तोलस्टोय ने सदन में पामरस्टन के भाषण सुने थे।—११२, २४१, २४८

पुश्किन, अलेक्सांद्र सेगेंयेविच (१७९९-१८३७) — रूसी साहित्यकार, आधुनिक रूसी साहित्य और रूसी साहित्यिक भाषा के जन्मदाता।—३१, १२९, १३६, १७८, १७९, १८०

पेरेव्स्की, प्योत्र मिरोनोविच (मृत्यु-१८६६) — शिक्षाशास्त्री, रूसी

भाषा के प्रोफेसर तथा अनेक पाठ्यपुस्तकों के लेखक।-२२१, २२२

पेस्तालोच्ची, योहान्न हेनरिख (१७४६-१८२७) - स्विस् जनवादी शिक्षाशास्त्री।-२६, २१७, २३०

पोगोविन, मिखाईल पेत्रोविच (१८००-१८७५) - रूसी इतिहासकार, साहित्यकार।-१५०

प्लेटो (लगभग ४२८-३४७ ई० पू०) - प्राचीन यूनानी दार्शनिक, प्रत्ययवादी, सुकरात के शिष्य। शिक्षा संबंधी प्रश्नों पर बड़ा ध्यान दिया था।-५५, ५६, १८०

फ्रिड्रिख, योहान्न गोडलिब (१७६२-१८१४) - जर्मन दार्शनिक, जर्मन क्लासिकीय प्रत्ययवाद के प्रतिनिधि। जर्मन जनता का नैतिक पुनर्जागरण के लिए आह्वान करते थे।-५४

फ्रिगारो - पी० ब्रोमार्शे (१७३२-१७६६) की कामेडियो - 'सेवील का नाई' और 'फ्रिगारो की शादी' - का नायक।-३१, २०६

फ्रिलारेत (वसीली मिखाइलोविच ब्रोखोव, १७८२-१८६७) - १८२६ से मास्को के मुख्य धर्माधिकारी।-३१

फ्रीड्रिक्स (पांचवीं शती, ई० पू०) - प्राचीन यूनानी मूर्तिकार। उसकी रचनाएँ विश्व मूर्तिकला की एक चरमोपलब्धि मानी जाती हैं।-२३७

बिर्युकोव, पावेल इवानोविच (१८६०-१९३१) - लेखक, लेव तोलस्तोय के मित्र, चार खंडों में तोलस्तोय की जीवनी के लेखक।-३१३

ब्रीथोवन, लुडविग वान (१७७०-१८२७) - जर्मन संगीतकार, पियानो-वादक और संगीत-निर्देशक, प्रख्यात सिम्फनीकार, बीरगीतात्मक संगीत शैली के रचयिता।-१७८, १७९

बुल्गाकोव, वलेन्तीन फ्योदोरोविच (जन्म-१८८६) - १९१० में लेव तोलस्तोय के सचिव।-३२०

बेकन, फ्रांसिस (१५६१-१६२६) - अंग्रेज दार्शनिक, "आंग्ल भौतिक-

वाद" के प्रवर्तक; मध्ययुगीन स्कालेस्टिकवाद के धीरे आलोचक; प्रकृति पर मनुष्य की सत्ता बढ़ाने को ज्ञान-विज्ञान का उद्देश्य मानते थे।-५६

बेलीन्स्की, बिस्सारिऑन धिगोरियेविच (१८११-१८४८) - रूसी साहित्य-समीक्षक, क्रांतिकारी जनवादी, रूसी सामाजिक-जनवादी आंदोलन के एक पूर्वदूत; रूस में सामाजिक चिंतन के विकास और क्रांतिकारी आंदोलन के जागरण में महत्वपूर्ण भूमिका अदा की।-१३, २०२

बोक्ल, हेनरी टामस (१८२१-१८६२) - अंग्रेज इतिहासकार; ऐतिहासिक विकास का कारण प्राकृतिक परिस्थितियों और मानव बुद्धि का प्रभाव बताते थे।-२३६, २४०, २४६, २५०

ब्यूखनर, लुडविग (१८२४-१८६६) - जर्मन चिकित्सक, प्रकृति-अध्येता और दार्शनिक; सतही भौतिकवादी।-

माकॉव, येवोनी ल्वोविच (१८३५-१९०३) - रूसी लेखक तथा शिक्षा-शास्त्री, लेव तोलस्तोय के मित्र।-२६, २६, २२५-२२६, २३३, २५०, २५१, २५३, २५४, २६०, २७१

माल्थस, टामस राबर्ट (१७६६-१८३४) - अंग्रेज अर्थशास्त्री, उस विज्ञानविरोधी संकल्पना के प्रतिपादक, जिसके अनुसार मेहनतकशों की शरीबी की दवा उनका विवाह न करना है। वह पूंजीवाद के अंतर्गत मेहनतकशों की शरीबी और घेरोजगारी का कारण लोगों का जरूरत से अधिक होना मानते थे। मार्क्सवाद के संस्थापकों ने माल्थस के सिद्धांत के बर्गीय सार और भ्रामकता का प्रदर्शन किया।-२३७

मैकाले, टामस (१८००-१८५९) - अंग्रेज इतिहासकार, लेखक और राजनीतिक नेता।-२०२, २३७, २४६

मोरोजोव, ध्योत्र वसीलियेविच (मृत्यु-१९०६) - यास्नाया पोल्याना स्कूल के अध्यापक।-२७१

‘मोस्कोव्स्कीये वेदोमोस्ती’ (‘मास्को बुलेटिन’) – सबसे पुराना रूसी समाचारपत्र, जो १९वीं सदी के सातवें दशक में अभिजात वर्ग और पोप-पादरी समुदाय के सबसे प्रतिक्रियावादी हल्कों के विचारों का प्रचार करता था। – ३३४

येर्शॉव, प्योत्र पाव्लोविच (१८१५-१८६६) – रूसी साहित्यकार, प्रसिद्ध जालकथा ‘कुबड़ा घोड़ा’ के लेखक। – १२६

रफ़ाएल, सांती (१४८३-१५२०) – पुनर्जागरण काल के चित्रकार और वास्तुकार। – २३७

राबिनसन क्रूज़ो – अंग्रेज लेखक डेनियल डेफो (१६६०-१७३१) के इसी नाम के उपन्यास का नायक। – १२६, १३६

रीब्लिकोव, पावेल निकोलायेविच (१८३१-१८८५) – रूसी लोकवार्ता-विशेषज्ञ, लेखक, पुरानी जनश्रुतियों और ऐतिहासिक गीतों के संग्रहकर्ता। – १८०

रूसो, जां जाक (१७१२-१७७८) – फ्रांसीसी विचारक, लेखक और शिक्षाशास्त्री; निरंकुशतंत्र को उलटने के जनता के अधिकार का प्रतिपादन किया। सामाजिक असमानता का कारण निजी संपत्ति को मानते थे। १७६२ में ‘एमील अथवा पालन के बारे में’ नामक एक शैक्षिक उपन्यास लिखा। – १५, २६, २३०-२३२, २८३

‘रुस्की वेस्तनिक’ (‘रूसी संदेशवाहक’) – १८५६ में संस्थापित एक साहित्यिक और राजनीतिक पत्रिका, जो आरंभ में तो रूसी सामाजिक जीवन में नये विचारों की संवाहक थी, लेकिन १८६२-६३ से सहसा उस काल की एक सबसे प्रतिक्रियावादी पत्रिका बन गयी। – २२५, २५०, २५१, २७१

रुइस, जार्ज (१८१७-१८७८) – अंग्रेज प्रत्यक्षवादी दार्शनिक। – २०२

रूथर, मार्टिन (१४८३-१५४६) – जर्मनी के धर्मसुधार आंदोलन के नेता; प्राथमिक स्कूलों को जनसामान्य पर धार्मिक प्रभाव का

साधन मानते हुए उनके विकास को बड़ा महत्त्व देते थे। – ४६, ५२, ५६, २०१, २३०, २३१, २३२

सैकास्टर, डी० (१७७८-१८३८) – अंग्रेज विद्वान, ई० बेल (१७५३-१८३२) के साथ मिलकर शिक्षण की उस पद्धति का विकास किया, जिसमें अध्यापक के निदेशन में ऊंची कक्षाओं के विद्यार्थी निचली कक्षाओं के विद्यार्थियों को पढ़ाते हैं। – ६०

वर्जिल (७०-१६ ई० पू०) – प्राचीन रोमन कवि, महाकाव्य ‘ईनीड’ के रचनाकार। – ५२

विलर, योहान्न फ्रीडरिख (१७५६-१८०५) – जर्मन कवि, नाटककार और प्रबोधन युग की कला के सिद्धांतकार, जर्मन क्लासिकीय साहित्य के एक सूत्रपातकर्ता। – २३१

वोक्सपीयर, विलियम (१५६४-१६१६) – अंग्रेज नाटककार और कवि, पुनर्जागरण काल के एक सबसे बड़े मानवतावादी। – २३३

व्लेयरमाखेर, फ्रीडरिख (१७६८-१८३४) – दार्शनिक-धर्मशास्त्री, धर्म को दार्शनिक आधार प्रदान करने का प्रयत्न किया, प्लेटो की रचनाओं के अनुवादक। – ५५

सिसरो, मार्क टूलियस (१०६-४३ ई० पू०) – प्राचीन रोमन राजनीतिक नेता, वक्ता और लेखक। उनके भाषण बहुत सदियों तक वक्तृत्व-कला के आदर्श माने जाते रहे थे और स्कूलों में उनका अध्ययन किया जाता था। – ५२

सुकरात (४६६-३६६ ई० पू०) – प्राचीन यूनानी दार्शनिक, निदर्शक प्रश्न उठाकर सत्य पर पहुँचने की पद्धति के रूप में द्वंद्ववाद के एक संस्थापक। – १६३, २४५

‘सोव्मेनेनिक’ (‘समकालीन’) – अ० स० पुष्किन द्वारा स्थापित एक पत्रिका, १८३६-१८६६ में पीटर्सबर्ग से निकलती थी। १८४७ से इसके प्रकाशक न० अ० नेक्रासोव और इ० इ० पानायेव बन गये, जिन्होंने पत्रिका को चलाने में व० ग० वेलीन्स्की, अ० इ०

हर्जोन, इ० स० तुर्गेनेव, फ० म० दोस्तोयेव्स्की और अन्य लेखकों का सहयोग लिया। १८५४ से न० ग० चेर्निशेव्स्की और फिर रूसी लेखक और समीक्षक न० अ० दोब्रोव्स्कोव भी 'सोव्रेमेन्निक' से सक्रिय रूप से जुड़ गये, जिनके निदेशन में वह क्रांतिकारी जनवाद के विचारों का प्रचार करनेवाली एक सबसे अधिक प्रगतिशील पत्रिका बन गयी। पत्रिका १८६२ में चेर्निशेव्स्की की गिरफ्तारी के बाद कुछ वर्ष तक और निकलती रही। १८६६ से जारशाही सरकार ने उसे बंद करवा दिया।—३३६

स्तेनियॉव, इवान मिखाइलोविच (१७९३-१८६८) — मास्को विश्व-विद्यालय में प्रोफेसर, रूसी इतिहास, रूसी भाषा तथा साहित्य के बारे में अनेक किताबें लिखीं, रूसी कहानियों के कोश तैयार किये।—१३७, २६१, २६२

हर्जोन, अलेक्सांद्र इवानोविच (१८१२-१८७०) — रूसी साहित्यकार, दार्शनिक और राजनीतिक नेता। यूरोपीय राजनीति और रूस की आंतरिक दशा के बारे में अनेक रचनाएं लिखीं। जार के एकतंत्र, नौकरशाही तथा भ्रष्टाचार के घोर विरोधी थे और जारशाही पर जनता की विजय के लिए संघर्ष किया।—१३

हेगेल, गेओर्ग विल्हेल्म फ्रीडरिख (१७७०-१८३१) — महान जर्मन दार्शनिक; विषयनिष्ठ प्रत्ययवाद के आधार पर द्वंद्ववाद के सुव्यवस्थित सिद्धांत का प्रतिपादन किया।—५४, २२६

होमर — प्राचीन यूनानी महाकवि, जिसे परंपरा 'इलियड' और 'ओडिसी' का रचनाकार बताती है।—२३७, २४५

पाठकों से

प्रगति प्रकाशन इस पुस्तक की विषय-वस्तु, उसके अनुवाद और डिज़ाइन के बारे में आपके विचार जानकर अनुगृहीत होगा। आपके अन्य सुझाव प्राप्त करके भी हमें बड़ी प्रसन्नता होगी। कृपया हमें इस पते पर लिखिये:

प्रगति प्रकाशन,
१७, जूबोव्स्की बूलवार,
मास्को, सोवियत संघ।